



Presa Universitară Clujeană / Kolozsvári Egyetemi Kiadó

EGYÜTT OLVASNI JÓ

EGYÜTT OLVASNI JÓ

**SZERKESZTETTE:
FÓRIS-FERENCZI RITA**

PRESA UNIVERSITARĂ CLUJEANĂ / KOLOZSVÁRI EGYETEMI KIADÓ

2015

GYAKORLATKÖZELBEN IV.
Babeş-Bolyai Tudományegyetem
Pedagógia és Alkalmazott Didaktika Intézet
DOCEO Egyesület

*A borítót Maurits Cornelis Escher „Rajzoló kezek” című
litográfiájának (1948) felhasználásával tervezte Jánosi Andrea.*

ISBN 978-973-595-916-6

© Fóris-Ferenczi Rita, 2015.

A kötetet lektorálta: Demény Piroska

Tördelőszerkesztő: Codruța Săcelean

Universitatea Babeş-Bolyai
Presă Universitară Clujeană
Director: Codruța Săcelean
Str. Hasdeu nr. 51
400371 Cluj-Napoca, România
Tel./fax: (+40)-264-597.401
E-mail: editura@editura.ubbcluj.ro
<http://www.editura.ubbcluj.ro/>

A *paidagōgos*, aki nemcsak az iskolába és sétáira, hanem az intellektuális-morális fejlődés útján is elkíserte a rábízott nemes ifjat, sohasem lehetett akárki. Ki bízna rá legféltettebb kincsét olyanra, aki nem ért annak kamatoztatásához? De a gyerekek mellé rendelt tutor a görög-római idők óta rabszolga is. Először szó szerint, aztán hivatásszerű elkötelezettségénél fogva, újabban a neki jutó társadalmi bánásmód szerint.

Jelen kötet szerzőiben és szerkesztőjében olyan társakra találtam, akik kényes egyensúlypontokon billegve, rabszolgákként törik magukat azon (avagy rabszolgákként is azon törik magukat), hogy a nemcsak származásukban, hanem rendeltetésükben is nemes ifjakat *kísérge*ssék. De úgy, hogy miközben törekvéseiknek szigorúan kísérgetésnek kell maradnia, ugyanakkor vezetés is legyen (vö. gör. *ped* 'gyerek' + gör. *agein* 'vezetni'). Hogy mindvégig a megalázkodás/megaláztatás és a gyerek előtt/gyereken megdicsőülés fordulópontjain libikókázzanak. És hogy ami együtt történik velük az órán vagy órán kívül, az a spenót megetetésének legrafináltabb trükkjei és a legbensőségesebb barátság igényeinek egyszerre (nem felváltva!) tegyen eleget. Szerencsére nekünk is van tutorunk: az irodalom kifinomult írásgyakorlatai, melyek *olvasás közben* mindezt lehetővé teszik.

Berszán István

Egy műhely akkor műhely, ha a résztvevők a földrajzi távolság ellenére szellemileg közel vannak egymáshoz. Zilahtól Gyimesfelsőlokig kocsival hét óra az út, *módszerben* közelebb azonban nem is lehetne, hiszen a Fóris-Ferenczi Rita szerkesztette kötet mindegyik írása egy projektből készült, a projekt célja pedig minden esetben: az olvasás megszerettetése. Nagy örömmel láttam, hogy ez a megszerettetés nem felülről lefelé történt, Jeremiás siralmainak pedagógusi felmondásával, hanem az érdeklődés megtalálásának igyekezetével: Proust kapcsán süteménnyel és teával, máshol kortárs költők verseivel, megint máshol „Csongi és Tündi” történetével... Éppen ezért, mint a fényképekből is kiderül, az „együtt olvasni jó” nem valamiféle előírás, hanem egy boldog tény rögzítése.

Demény Péter

Aki ezt a könyvet kinyitja, tizennyolc irodalomtanári, illetve tanítói műhelybe nyerhet bepillantást. E vállalkozások tétje: az olvasóvá nevelés, pontosabban „rákapatás” az olvasás jó ízére, oly korban, amelyet, ahogyan mondják, az irodalom válsága, s vele együtt az oktatás válsága jellemez. A kötet írásai jól megtervezett, gonddal kivitelezett kísérleteket (olvasókör, irodalmi projektek, drámagyakorlatok, olvasónapló, portfóliókészítés, kooperatív tanítási-tanulási módszerek alkalmazása irodalomórán és azon túl stb.) mutatnak rá arra, milyen sokféle módja is lehetséges az együttlolvasásnak, az interpretációs közösségek kialakításának. Arra a kérdésre, hogy interaktív helyzetbe hozhatók-e az irodalmi alkotások, a dialogikus oktatás sziporkázó ötleteket felsorakoztató, szép példái válaszolnak igenlően. A kötet valamennyi írását – a pedagógusok és a tanulók összehangolt munkájának sokféle bemutatását – a szeretet fluiduma járja át.

Orbán Gyöngyi

Jó esetben minden irodalomkedvelő pedagógus felteszi magának a kérdést, hogy kell-e, érdemes-e irodalmat tanítani? És hogyha kell és érdemes, akkor vajon miképpen lehetséges? Trancsírozzuk a szöveget, mint piacon a bárányt, és mutassuk fel combját, bordáit, gerincét külön-külön? Vagy inkább tegyük formalinba, mint a természetrajzi szertár békáját, gondosan preparálva azt neveltjeinknek? Esetleg adagoljuk idézetenként, bölcs szentenciákra bontva, patikamérlegen kimérve, mint az orvosságot? Azt hiszem, ma már egyre nyilvánvalóbb, hogy a tanító, az irodalomtanár nem hentes és nem szertáros, nem gyógyszerész és nem is az ispotályban Diderot vagy Voltaire szövegeit magyarázó rizsporos parókás racionalista. Az irodalmat tanító pedagógus elsősorban olvasó, gondolkodó, a világra nyitott ember, aki érzi és tudja, hogy a versről, regényről, novelláról folytatott párbeszéd a pillanat művészete, az irodalomtanítás pedig az együtt olvasás élményébe belefeledkező, kreatív alkotási folyamat. Mert ami a jó irodalomórán létrejön, az még egyszer ugyanúgy meg nem ismételtető. Jelen kötet írásai éppen ezt az egyediséget, a műalkotásról folyó dialógus varázsát teszik érzékelhetővé. Ezek a szövegek nem recepteket adnak, hanem vágyat keltenek bennünk, hogy részesei legyünk az együtt olvasás örömének. Mindegyik beszámoló egy-egy külön kis útjelző: égő gyertya vagy fáklyafény, amely elvezet minket a közös irodalomértelmezés, az igazságra való ráismerni-tudás napvilágához.

Szilveszter László Szilárd

Szerzők

Ambrus Adél – *Árpád-házi Szent Erzsébet Római Katolikus Líceum, Gyimesfelsőlók*

Bartha Márta – *Berde Mózes Unitárius Gimnázium, Székelykeresztúr*

Bárdos Réka – *János Zsigmond Unitárius Kollégium, Kolozsvár*

Bíró Mária – *Berde Mózes Unitárius Gimnázium, Székelykeresztúr*

Bucur Tünde Csilla – *János Zsigmond Unitárius Kollégium, Kolozsvár*

Deák Magdolna – *Bod Péter Tanítóképző, Kézdivásárhely*

Demeter Annabella – *Berde Mózes Unitárius Gimnázium, Székelykeresztúr*

Illyés Izabella – *Orbán Balázs Gimnázium, Székelykeresztúr*

Kovács Enikő – *15-ös Általános iskola, Brassó*

Lakatos István – *Zilahi Református Wesselényi Kollégium, Zilah*

Gál Andrea – *Áprily Lajos Főgimnázium, Brassó*

Mezei Virág – *Babeş-Bolyai Tudományegyetem, Pedagógia és Alkalmazott Didaktika Intézet, III. év, Kolozsvár*

Murvai Éva Imola – *Bolyai Farkas Elméleti Líceum, Marosvásárhely*

Pap Katalin – *Berde Mózes Unitárius Gimnázium, Székelykeresztúr*

Sárosi Melinda – *Kölcsey Ferenc Főgimnázium, Szatmárnémeti*

Sikó Olga-Anna – *Bolyai Farkas Elméleti Líceum*

Szallós Kis Melinda – *Brassai Sámuel Elméleti Középiskola, Kolozsvár*

Török Kajtár Enikő – *Petőfi Sándor Szaklíceum, Lázári*

Tartalom

Fóris-Ferenczi Rita	
Együtt olvasni jó	11
Lakatos István	
Élménymaradványok – Az érzéki ábrázolás fenomenalitása. (A <i>madeleine</i> íze mint a megértés médiuma Marcel Proust regényében)	17
Murvai Éva Imola	
József Attila másképp	31
Deák Magdolna	
Könyvolvasó útkereső	47
Sikó Olga-Anna	
A magyartanulás értünk van és rólunk szól	71
Illyés Izabella	
Kosztolányi Dezső: <i>Esti Kornél</i>	113
Gál Andrea	
Csongi és Tündi – Vörösmarty diákszemmel	135
Bucur Tünde Csilla	
A komikum	149
Szallós Kis Melinda	
Új balladák	159
Ambrus Adél	
Lázár Ervin: <i>A Négyszögletű Kerek Erdő</i>	167

Demeter Annabella

Életre kelnek a hősök 181

Kovács Enikő

Történelmi regények diákszemmel 199

Mezei Virág

Vers és illusztráció 239

Bárdos Réka-Tekla

Olvass nekem! Olvass velem! 245

Török Kajtár Enikő

Hajókkal az olvasás tengerén 269

Sárosi Melinda

Mesefa – olvasásprojekt..... 281

Pap Katalin

Fekete István: *Vuk*..... 293

Bartha Márta

J. K. Rowling: *Harry Potter* 299

Bíró Mária

A róka és a buta kacsák 307

Együtt olvasni jó

Fóris-Ferenczi Rita

Feltehetően minden szerkesztő úgy gondolja, hogy az általa kiadásra előkészített kötet különleges. Ha nem hinné ezt, fölöslegességbe veszne a véle való bíbelődés.

Én viszont több okból kifolyólag is úgy gondolom, hogy ez a kötet tényleg különleges. Elsődlegesen szerzőinek köszönhetően az, akik tanítóként, magyartanárként írták le az elmondás és a megosztás szándékával irodalomoktatási és a tanulócsoporthoz – mint lehetséges értelmezői közösségben – megélt olvasói és tanári tapasztalataikat.

Ezt a sajátos tanári-olvasói helyzetet több szempontból is érdemes végiggondolni.

Kezdjük az elmondhatósággal. Miközben az oktatást befolyásoló pedagógiai, didaktikai, szaktudományi irodalom több-kevesebb hitelességgel próbálkozik azzal, hogy a teoretikus megközelítésekkel egyidejűleg az oktatás folyamatára tekintve az elméleti kérdéseket a gyakorlat számára is belátható, reflektálásra ösztönző viszonyítási alapként és nézetrendszerként kínálja, nehezebben teremthető meg az a kommunikációs csatorna, nehezebben honosodik meg az a beszédmód, amely a mindennapi tanítási tapasztalat nézőpontjából törekszik ugyanerre az együtt látásra. Holott mindannyian jól tudjuk, hogy irodalomórán, olvasói szemináriumokon, irodalmi körökön ragyogó történetek és élmények teremthetnek. De miképpen is lehetne hitelesen leírni azt a testtartást, ahogyan a gyermek a szöveg fölé hajol, a döbbszent csendeket, amikor az olvasók azt latolgatják, hogy most egyáltalán érdemes-e megszólalni, s ha igen, hogyan kellene; lehet-e láttatni, hogy lebeg az osztály, mert egy saját készítésű illusztrációnak, élőképnek vagy drámajátéknak sikerül megmutatnia azt az értelmet, amihez kevésnek bizonyult a szó. Melyik és milyen az a hiteles beszédmód, amely élményeket kíván megosztani azokkal, akik nem voltak jelen?

Ez a kötet tehát amiatt különleges, mert fórumot kínál mindezek kimondhatóságára, elbeszélhetőségére. Érdemes nyomon követni a tanulmányok olvasásakor, milyen megoldásokat választottak a szerzők a tanulási, tanítási, olvasási élmények megragadásához: tanári naplók, tanulók írásai, reflexiói és alkotásai, a tevékenységek leírása és képanyaga kínál lehetőséget arra, hogy kívülről is részeseivé váljunk azoknak a

történeseknek, amelyeknek beavatottjai nem lehettünk ugyan, de a megosztás révén elképzelői és kvázi-megélői igen.

Folytassuk tovább a tanítás elvárásaival: annak a felelősségnek a terhével, amely a tantervi, fejlesztési és kimeneti követelményekkel szorítja a tanárt. Noha én úgy gondolom, hogy az a tanuló, aki megtapasztalja az olvasás élményét, aki a gondolkodást, az értelmezést önmaga örömeként éli meg, személyes tudásának és a megértés örök játékának kedvéért kutakodik tovább, messze meghaladja mind a tantervi, mind a kimeneti követelményeket. A tanár is tudja mindezt, de felelősségének tudatában és a külső elvárások rendszerében állandó egyensúlykeresésre és -teremtésre törekszik, hisz a tanulócsoporthoz összetétele is heterogén, az élményszerű, értelmező tanulás pedig – többek számára hiányzó tapasztalatként – nem fogható be motivációként a tanulócsoporthoz egészének vitorlájába.

Ehhez a gondolathoz kapcsolódik az a tény is, hogy a kötetben olvasható tanulmányokat a Pedagógia és Alkalmazott Didaktika Intézet (BBTE) pályázati felhívására küldték be a tanítók, tanárok. A pályázat a tanítási tapasztalatok megírásának lehetősége és megosztásának csatornája kívánt lenni, tétje az írások e kötetbeni megjelenése. A felhívás viszont pontos tartalmi és formai előírásokat kínált abból a megfontolásból, hogy keretet adjon az irodalomoktatási tapasztalatok megosztásához. Ebben a keretben fontos szempont volt a tevékenységek pontos leírása, az irodalomórai foglalkozás tanulási tevékenységbe ágyazódása, a szövegolvasáshoz kötődő feladathelyzetek, kérdések, módszerek leírása, illetve azok a mellékletek, amelyek a tanulói megoldásokat, a tevékenység folyamatát szövegesen vagy fotókban is láttatják. Tehát a szempontok olyan anyagot kértek, amelynek nyomán a kötet olvasója számára is rekonstruálható legyen a tanítási/tanulási/olvasási helyzet, azaz az irodalomoktatás miéértje, folyamata, tanár és tanuló számára levonható tapasztalata.

Az írások többféle irodalomoktatási szemléletet tükröznek. A súlypont hol a „tanítói” szándékokra és szövegfeldolgozásra, hol a személyes és esztétikai élményre, hol az értelmezésre, hol az irodalmi tudás gazdagítására helyeződik. Előfordul az is, hogy mindegyikre egyidejűleg. A módszertani megközelítés szempontjából is változatos megoldásokkal találkozhatunk: jól beilleszkednek az interaktív-reflektív eljárások, a súlypontosan tanulói tevékenységre épülő tanulásszervezés formái még akkor is, ha esetenként egy-egy tanórai mozzanat indokolatlanul frontálisba és tanárközpontúságba csúszása miatt kilóg ama bizonyos „tanári lóláb”.

Kényes egyensúlyteremtés kérdése az is, mikor kell háttérbe vonulni, mikor kell előtérbe lépni, hogyan kell az idővel takarékoskodni; látszólag egyszerűbb és biztosabb, ha tanárként megmondom-helyreteszem-korrigálom, de a „tanulás” szempontjából kiderülhet, hogy mindez üresjárat, és hosszabb távon eredményesebb, ha a tanuló maga jár utána, s nem én magyarázom el. Tehát ha az olvasásban és megértésben fontos az előfeltevések mérlegelése és játéka, az elidőzés és elmélyülés, valószínűleg didaktikai

viszonyulásunkban is fontos, hogy korábbi biztosnak látszó előítéleteinkben elbizonytalanodjunk. Mert talán nem is vesszük észre, de követünk valamiféle hagyományban gyökerező szabályt, mi szerint a tanítás a megtanítottam-elmagyaráztam-számon kérhetem biztonságának kényelmét kínálja. Ezt a szemléletet viszont a mai didaktika sem vállalja, a tanulás folyamata pedig egyenesen meghazudtolja.

Ha az olvasó figyelmesen olvassa a kötet írásait, akár a szerzőt is képes maga elé képzelni: a hangját, a testtartását, azt, ahogyan felolvassa a szöveget, felteszi a kérdést, megszervezi a csoportmunkát. Ebből a meggondolásból – ha szerkesztőként vitatkoznék is időnként –, úgy vélem, a kötet érdekessége hitelességében és színességében is rejlik. Egy koherens tanórai forgatókönyv, irodalmi kör vagy olvasószemináriumi tevékenység megosztása pedig mindenképpen jó lehetőség arra, hogy elképzeljük magunkat abban a szövegben és abban a tevékenységhelyzetben, amit ezek az írások felkínálnak.

Folytassuk a tanári-olvasói pozíció feloldandó ellentmondásával. Az irodalom tantárgyba szorított művészet. A magyartanár tanár, de ugyanakkor olvasó is, mert ha nem lenne az, nem lehetne hiteles tanár sem. Kollégák gyakran mesélik, hogy időnként már nem tudnak felszabadult örömmel belehelyezkedni egy mű olvasásába, mert folyamatosan azon töprenkednek, hogyan lehetne megszólaltatni az alkotást irodalomórai keretben úgy, hogy a tanulók is bevonódjanak annak játéktérébe. Akik ráadásul nem mindannyian lelkes partnerek az olvasásban.

A tanári szorongást még inkább mélyíti, hogy manapság a legdivatosabb kérdések egyike az az előfelvetés, mi szerint a gyermekek nem olvasnak, nem is tudnak olvasni, folyamatosan a számítógépen lógnak, mindenféle kütyükkel játszanak, fütyülnek az irodalomra, bármilyen tevékenység végzésekor képtelenek az elidőzésre. S ez még akkor is szorongató helyzet, ha a szóban forgó tanulók némelyike az okostelefonján éppen nem játszik, hanem irodalmi dolgok és szövegek után kutakodik, illetve tényleg nem olvassa azt, amit éppen kellene, de sok minden mást olvas amúgy.

A kötet tanulmányaiban nyomon követhető ez a töprenkedés is: tanárként miképpen lehetne olyan helyzeteket teremteni, amelyek az olvasás ízének ízlelhetőségét, a könyv tapintásának tapinthatóságát, a lapok forgatásával a szövegvilágban való elvesződést és megkerülést kínálják. Didaktikusabban szólva: miképpen lehet „megszerettetni” az olvasást és az irodalmat? Hogyan motiválhatóak a tanulók? Játékkal, didaktikai bravúrokkal, vetélkedővel, érdekes szövegekkel, szabad szövegválasztással, lassú beavattással úgy, hogy szakaszosan együtt olvassuk a hosszabb műveket? Vagy akár szigorú szigorral, összetett és változatos feladatok portfólióban történő számon kérésével? „Karddal, lándzsával, baloskával, péklapáttal, szablyával, vassal, vérrel, vencesellővel”, hogy felismerje a Hétfejű Tündért?¹ Mert a szigor és az édesgetés is ugyanazért történik: hogy a gyermeknek valós olvasói élménye legyen, áldozzon rá egy éjszakát, tapasztalja meg a nem-tudom-letenni feszültségét.

¹ Lázár Ervin: *A Hétfejű Tündér*. (1973). <http://mek.oszk.hu/02700/02732/02732.htm#23> (2005. március.15.)

A tanulmányokban változatos megoldásokat találunk ezekre a kérdésekre. S noha manapság divat a szabad választás, a gyermeki vélemény és óhaj tisztelete, a józan észnek bölcsen be kell látnia, hogy nem csak a gyermek, hanem mi magunk is hajlandóak vagyunk a könnyebb utat választani, ha nem sürget valamiféle sietősebb helyzet. Másrészt meg miként lehetne eldönteni, mit szeretnénk, mit vállalunk fel, mi érdekelne, ha semmiféle előzetes tudásunk, sőt fogalmunk sincs arról, miről is van szó. Mert az érdeklődéshez, a kíváncsisághoz, a motivációhoz a tapasztalat előzetessége kell: tudás akár, amely még többet szeretne tudni, hogy ráébredhessen a nem tudás tudásának alázatára; élmény akár, amely korábbi élményekre rezonálva újabbakra szomjúhozik.

Ide tartozik talán az a gondolat is, hogy ezt a manapság dívó nagy gyermekközpontúságot hajlamosak vagyunk úgy érteni, hogy meg kell kímélnünk őket mindenfajta erőfeszítéstől. Kisebбекnél szigorúbb ugyan a heti program: hétfőn iskola, utána angol, aztán kosárlabda; kedden román korrepetálás, utána zongoraóra; szerdán matek, utána néptánc; csütörtökön ismét matek, utána balett vagy cselgáncs vagy karaté; pénteken ismét román, utána ismét zongora; szombaton versenyek és vetélkedők, vasárnap vasárnapi iskola. A gyermek fáradt, ezért kocsival visszük az iskoláig, esetleg fizetjük a taxit, noha holtbiztos, hogy gyalog hamarabb odaérne. Szóval ebben a zsinóréletben minden pörög: a gyermek vagy felveszi a ritmust és a szülői szívek nagy meglegedésére végigfutja a heti maratont, vagy – növekedvén és eszmélkedvén – végképp hátulso rendekbe vonul. De hol van itt a lehetőség az elmélyülésre, az elidőzésre? Annak megtapasztalására, hogy a megértés és a tanulás nem szalagmunka, hanem folyamat, izgató feszültség, keresés, elmélyülés; persze erőfeszítés is, amelynek jutalma a felismerés és a megértés lélegzetelállító öröme: olyan tán, mint amikor zimankós, villámlós, esős idők után rád villan és eláraszt a fény. Ama bizonyos tavaszi.

A fentiekben írottak miatt ajánlom az olvasók figyelmébe azokat a nagyszabású, több évfolyamra is kiterjedő olvasási projekteket, amelyek tevékenységrendszere folyamatos munkát és odafigyelést kíván mind a tanár, mind a tanulók részéről. Utóbbiak – a folyamatnak vagy a feladatkényszernek engedve – talán csak utólag tudatosítják a befektetett idő és erőfeszítés hozadékát, számukra is megmutatkozó jelentőségét, amely az irodalomhoz való viszonyulásuk megváltozásához is vezethet.

És azt is érdemes észrevenni, hogy bármennyire is óvnánk az irodalomolvasást és -oktatást az értékelés klasszikusabb eljárásaitól, sok írásból kiderül, hogy muszájként a vetélkedés, a versengés, akár az érdemjegy – a tanulói elvárásoknak engedve – az olvasás szolgálatába állítható.

A különféle eljárásokból, útkeresésekből, – még akkor is, ha ez a megszokott szóhasználat szerint didaktikai köntösbe bújtatva kötelességnek, pedagógiai feladatnak minősül (például az olvasás megszerettetése, az olvasóvá nevelés és hasonló felelősségek) –, valami végtelen nagy szeretet árad. Az olvasás jó élménye és tapasztalata birtokában az a vágy, hogy más is, a gyermek is részesülhessen benne: egyszer, csak

egyetlen egyszer legalább ízlelhesse meg ennek örömét, hogy élménye olyan zsigeri késztetéssé váljék, amely talán tanár nélkül is végzi majd a maga dolgát. Az adás szeretete ez: ebből fakad az írásokban visszatérő lelkesedés, s ezt kíséri az aggodalom és rejtett félelem is: ha nem sikerül ez a beavatás, valójában a gyermeket fosztjuk meg az élet egyik legizgalmasabb, legszebb kalandjától.

Kicsit hasonlít ez az etetési manőverekhez. Amikor a kölyök először köpi az arcodba a spenótfőzeléket, mindent elkövetsz – a meggyőzés számtalan csínját-bínját kipróbálva –, hogy valamiképpen eladd neki, hogy megkóstoltasd legalább. Mert te tudod, hogy a spenót egészséges: magas az ásványi só és nyomelem tartalma, kitűnő forrása a K, A, C, B2, B6 vitaminoknak, bővelkedik magnéziumban, vasban, cinkben, rostokban, növényi fehérjékben. Sőt azt is tudod, hogy kis eresztékkel, fokhagymával az íze is kitűnő. De ugye ezt nem magyarázhatod el az éppen üvöltöző és köpködő gyermekednek. Még a megízleléshez is nehéz eljutni, mert ocsmány és ronda a színe; hiába no, az esztétikai érzék olyankor is működik, amikor éppen nem kellene. Vagy kidobod az étrendből a spenótot, vagy etetős bravúrokat találsz ki: rajzos kompozíciókba csorgatod a spenótot a tányérra, a tükörtojás a nap, a spenót a fű; de mindenféle állatfigurát is lehet alkotni, szemet, orrot, fület bármiféle – hasonlóan egészséges – zöldségből. Ha megkérdezi, miért zöld ez a maci, válaszolhatod, hogy a Marsról jött, mert a marslakókat gumicukorkák és művi vitaminok formájában ismeri már, sőt szereti. Papírhajókat is hajtogathattok: fehér hajóban zöld spenót, árbocként fogpiszkálóra feszített piros paprika szeletei, vitorlaként a főtt tojás fehérjének pengevékonyra szelt hártái. Ha ez nem működik, beöltöztöl Popeye-nek, tornászol, hogy izmosabbnak mutakozz, maszkot készítesz, tengerészruhát varrsz, megtanulod a nótát: *Popeye, a tengerész, hajóját nem éri vész...* ritmusára meneteltek a konyhában a kölyökkel, s minden forduláskor bekaptok egy kanálnyi spenótot. S egyszer aztán, amikor megkérded, mit kívánna ebédre, ámulhatsz a csodán: azt mondja, hogy spenótot, mert azt imádja. Kidobhatsz maszkot, tengerészruhát, elfelejthetsz nótát és Popey-t, nem kell tornászással kezdened a napot, hogy a spenótnak köszönhető izmaidat igazold: gyermeked spenótevő lett. S ekkor már a vitaminokról, rostokról és növényi fehérjéről is lehet beszélni, mert érdekli.

Hát ilyen hosszas, de fáradozást, türelmet és változatos beavatási kísérletet érdemlő folyamat az olvasás is, mert ha valamiképpen megízleli, irodalomevő lehet. És vannak írások e kötetben, amelyek – felsőbb évfolyamokra hivatkozva –, eme beavatás és érintettség áramába vonják már az értelmezés újabb dimenziót is.

Folytassuk tovább az olvasó tanárral. Több tanulmány is hitelesen jelzi, hogy szerzője tanórai, köri, olvasószemináriumi történésekre reflektál ugyan, de ez csupán keretet ad annak a beszédnek, amely elmondhatja, hogy a tanár – még akkor is, ha más horizontból közelít –, maga is élményt kereső, értelmező ember: olvasó, akinek megadatott az a szerencse, hogy gyermekek, ifjak értelmező közösségének tagja lehessen.

Azt a lényegét, amit a tanulmányok felmutatnak, képben sűríti Escher: *Rajzoló kezek* című litográfiája.² A kép önmagában is láttatja, hogy a műalkotás a játszotttság állapotát kínálja: amiképpen a rajzoló kezek csak egymás apró elmozdulásaira érzékenyen reagálva, körkörös elmozdulásban tudják megmutatni azt, amit ebben az egymásra utaltságban alkotásként megteremthetnek, ugyanígy a szöveg és az olvasó – a folytonos ide-oda mozgásban – csak úgy kelhet életre, ha a szerző keze nyomán a szöveg– egyik rajzoló kézként – írja és mutatja a magáét, s ha az olvasó – másik rajzoló kézként – újraírja a magáét. A játszótársaknak folytonosan mozdulniuk kell ide-oda ahhoz, hogy a felkínált szöveg játékanak terében a játékszabályokhoz igazodva megtalálják a lényegét. A lényeg a két kéz közötti térben fog megjelenni, még nincs ugyan ott, a szerző–szöveg–olvasó közös játékában fog megteremtődni.

Ha Escher rajzoló kezeiben látjuk már az olvasás, a szerző–szöveg–olvasó játékterét, sokszorosítsuk meg a képet, fordítsuk el ide-oda, helyezzük egymásra és egymásba, körszerűen. De ne zárt körként képzeljük el, hanem csigavonalas spirálként. Sok-sok kezet látunk ugye? A sok-sok kéz az olvasó tanulóké, de a kezek egyike a szövegé, a másik a tanáré, aki egyidejűleg rajzoló kéz, de megfoghatja a tanulók kezének mindegyikét, miközben vigyáz arra, hogy a kezek összehajlásából adódó körszerű tér nyitott maradjon. Mert ez a tér még üres, ezt kell kitölteni. Együtt.

A tanulmányok sora az évfolyamok rendjét követi. Érdekes kaland, ha a tanító betekinthet a középiskolai történesekbe, ha a középiskolai magyartanár láthatja a kezdeteket. A felsőbb évfolyamoktól visszafele haladva olvasható az iskolai irodalomolvasás e kötetbeli története, amely akár mindannyiunk története is lehet.

² Maurits Cornelis Escher (Hollandia, 1898–1972). *Rajzoló kezek* (1948, litográfia). <http://www.worldofescher.com/> (2015. március 15).

Élménymaradványok – Az érzéki ábrázolás fenomenalitása. (A *madeleine* íze mint a megértés médiuma Marcel Proust regényében)

Lakatos István

„Az emlékezet ugyanis, mely a gyakorlatban elválaszthatatlan az észleléstől, múltbelit kapcsol be a jelenvalóba, a tartam sok mozzanatát vonja össze egyetlen nézetben, és e kettős funkció révén idézi elő azt, hogy az anyagot ténylegesen ott is magunkban észleljük, ahol szükségszerűen őbenne magában kellene észlelnünk.” (Henri Bergson)

„Az emlékezéssel felidézett képzet új képzet, nem a megőrzött régi. Az emlékezés abból áll, hogy ismét képzetet tudunk alkotni valamiről, és nem abból, hogy valamely régi képzet újra feléledhet bennünk. Nem a képzet ismétlődik meg bennünk. Ami ismét megjelenik, az valami más, nem a képzet. [...] »Emlékszem«, vagyis átélek valamit, ami maga már nincs jelen. Elmúlt élményt kötök össze jelenlegi életemmel. Ez történik minden emlékezésnél.” (Rudolf Steiner)

A legnagyobb irodalmi emlékmű, amelyet a modern időkben az emlékezés „oltárának” emeltek, a francia író, Marcel Proust, sokak által megcsodált és méltatott regényfolyama, *Az eltűnt idő nyomában*. Amikor a választásom Proust regényének első kötetére esett, attól tartottam, hogy jelentősen szűk lesz azon olvasók száma, akik érdemben helyesen rezonálnak majd a mű kínálta kérdésfelvetésekre. Mivel *Az eltűnt idő nyomában* több szempontból is a megszokottól eltérő irodalmi alkotás – hiszen eltér az „átlagolvasás hagyományaitól” –, befogadójának jelentős mértékben át kell programoznia „olvasói vevőkészülékét”, hogy érdemben részt vehessen a diskurzusban. Ami az olvasók nagyobb része számára újdonság volt, azt elsősorban a különféle narratív szerkezetek egymásra montírozásában lehet „diagnosztizálni”.

Proust regénye hallatlanul bonyolult, szövevényes és terjedelmes szövegből áll össze, éppen ezért a szűk időkeret miatt csupán apró mintavételre sikerült keretet teremtenünk. Így nem adatott más lehetőség számunkra, mint önkényesen kiválasztani

olyan rövidebb passzusokat/részleteket, amelyek önkéntelenül „vájnak alagutat” a szétcsúszó életsíkok zűrzavarában, hogy aztán az emlékezés evokáló ereje által rendet teremtsenek az emlékező individuum elméjében. Egyfelől tudatában kell lennünk annak, hogy a szöveg egyetlen részlete sem helyezhető az egész helyébe, amennyiben valamilyen egyedi módon illeszkedik a regénybe, mint saját kontextusába, másfelől ahogyan Bónus Tibor állítja: *„minden egyes eleme a szövegnek fraktáltként viselkedik, vagyis a maga egyedi útján voltaképpen ugyanahhoz a formulához juttat el.”* (Bónus, kézirat 83.). Választásunk a regény egyik kulcsjelenetére: a *madeleine*-epizódra esett, amely egy teába mártott sütemény megízlelése után az elbeszélő Marcelben elindítja az emlékezés fonalát, hogy aztán a gyermekkor elmúlt világát jelenvalóvá tegye. Így mintha maga a múlt térne vissza, közvetítetlenül, másrészt mégsem, hiszen e múlt úgy érkezik el, ahogyan valójában sohasem volt jelen, másképpen: *„az érzékek médiumán keresztül érkezik meg és olvastatja magát.”* (Bónus, kézirat 114). Azért lényeges reflektálási pont ez elemzésünk kapcsán, mert maga Proust különbséget tesz *akaratlagos emlékezet* és *önkéntelen emlékezet* között, s regénypoétikája szempontjából csak az utóbbi emlékezésformát tekinti mértékadónak. Szerinte az értelem vezérelte emlékezet nem nyújt hiteles képet a múltról, s ezért vezeti be a *poétikai emlékezet* leleményes szókapcsolatát. Ennek kapcsán írja Harald Weinrich, hogy: *„A kifejezés az emlékezetnek arra a formájára utal, amely kivonja magát az értelem és az akarat vezérlete alól, mégpedig úgy, hogy fondorlatosan kijátssza éberségüket. Meg sem próbálkozik azzal, hogy akaratilag erőfeszítéssel keltse életre az emlékeket, sőt arról is rendre lemond, hogy többé-kevésbé ügyes műfogásokkal megóvja őket a felejtéstől. Az önkéntelen emlékezet mindezekelőtt ráér. Tud várni, ha kell, sokáig is, mígnem valamikor, a várakozás hosszú periódusai után, bizonyos emlékek „maguktól” térnek vissza.”* (Bónus, kézirat 144). Mindezek alapján nemcsak mi válhatunk az emlékek voltaképpeni felidőzőjévé, hanem néha ők vesznek hatalmukba minket, betöltve létünket élménnyel és értelemmel. Pontosan ez történik a *madeleine*-epizódban is: Marcel megkóstolja a teába mártott süteményt, amilyent gyermekkorában evett, és a jelennél százszor valóságosabban áll előtte egész gyermekora. Egy íz, illat elegendő ahhoz, hogy az emlékezőben bizonyos értelemkonstruáló jelenségeket idézzon fel, és ennek *újraolvasása* folyamán rögzíteni tudja azokat az apróságokat, amelyek más ember lelkében nyom nélkül a tudatküszöb alá süllyednek. Harald Weinrich gondolatával folytatva Proust műve kapcsán leszögezhetjük, hogy: *„az önkéntelen emlékezet csak akkor válhatik tevékennyé, csak akkor hozhat felszínre, az értelem és az akarat ellenőrzését kijátssza, nem sejtett tartalmakat a felejtés mélyéről, ha e felejtés elég sokáig tartott és kellő mélységű volt.”* (Bónus, kézirat 114).

Elméleti felvezetőnk zárógondolataként megállapíthatjuk, hogy az emlékezés nem más, mint ingerek nyomán kialakuló élmények, gondolatok, viselkedés, mozgás-válaszok, érzelmi reakciók – tapasztalatok – megőrzése az idegrendszerben.

A megtalált idő ajándéka

Amint azt már a fentiekben is jeleztem, a regényben kitüntetett szerepet kap a *madeleine-epizód*. (Proust 1974. 44–49) Az általam vezetett olvasóköriben is ezt a részletet vettük *nagyító lencse* alá, s amint kiderült, a diákok is alapvetően érdekesnek tartották, hogy egy látszólag jelentéktelennek tűnő történés miféle konstellációkat képes felidézni az emlékező tudatában.

Találkozásunk első szakaszában többen is a regény olvasásával kapcsolatos nehézségekre próbáltak reflektálni. Őszintén beszéltek arról, hogy volt, amikor úgy érezték, az olvasás már nem az örömforrás kútja, hanem értelmüket izzasztó/fárasztó munka: „többször is vissza akartam fordulni, de aztán mégis úgy döntöttem, hogy végigcipelem...” (F. D.); „úgy érzem, csak azért olvastam el, hogy ne lógiak ki a sorból” (M. B.). Mindez azt látszik igazolni, hogy a középiskolás olvasók esztétikai horizontjának egyik legjellemzőbb sajátossága az, hogy többnyire Mikszáth-, Móricz-, Kosztolányi-típusú művekhez igazodik. Ezzel szemben Proustot olvasva „megdöbbenve jövünk rá, hogy mennyire nem látunk semmit, már-már az volt az érzésem, hogy félálomszerűen megyünk át egész életünkön.” (B. Zs.) – állítja az egyik olvasó. Akadt olyan befogadó is, akinek tetszését a dolgok, történetek fölötti aprólékos elidőzés ragadta meg: „egyszerűen lenyűgöző, ahogyan végtelen pontossággal, a legfinomabb atomokig írja le ezt az epizódot. Már valósággal éreztem a teába mártott madeleine aromáját.” (E. A.).

Végül is kiderült, hogy jó számmal akadtak olyan olvasók is, akik számára „fogyaszthatóvá” vált, maradandó élményt nyújtó olvasmány lett Az eltűnt idő nyomában.

Mivel dialógusunk alapját a már említett epizód képezte a regényből, úgy gondoltuk, hogy a részlet alapos értelmezése előtt közösen eljátsszuk ezt a „rítust”,¹ s csak utána próbálunk *mélyfúrásokat* végezni a szövegben. A *rítus* alatt a regényből jól ismert *Vinteuil-szonátát* hallgattuk hangulatkeltő médiumként.



1. kép: Ráhangolódás a Proust-szövegre

Az ízérzékelés ismert példája, mondhatni iskolapéldája, a már említett teasütemény, amelynek íze az ízlelés pillanatában gyermekkorába röpíti vissza az elbeszélőt, ama távoli időbe, amelyben Marcel életében először érezte nyelvén e különleges aromát.

¹ Az olvasócsoportból az egyik diáklány a találkozásunk előtti napon megsütötte ezt a híres süteményt, jómagam pedig hársfateát főztem hozzá. Így próbáltunk ráhangolódni a Proust-szöveg különleges univerzumára.

Kérdésünk tulajdonképpeni alapját az képezte, hogyan mutat túl önmagán, milyen jelentéshalmazt von maga után ez a látszólag jelentéktelennek tűnő esemény. Egyesek szerint Marcel *„valamilyen megvilágosodáshoz, felismeréshez jut el, amit ez az íz idéz elő”* (B. B.), vagy *„az ízhez társuló emlék eleveníti meg és teszi egészé a gyermekkort”* (E. A.). Akadtak olyan olvasók is, akik a lassú, elidőző olvasás mentén felismerték, hogy *„az önkéntelen emlékezés megtörténéséről és megértéséről beszámoló Marcel nem részesedik a megtalált idő/gyermekkor élményében, hiszen e fejezet alapján csak az emlékek társításáig jut el.”* (B. Zs.) B. Zs. olvasatát E. B. a következő passzussal támasztotta alá a regényből, mintegy azt igazolva, hogy az értelem megértésére irányuló erőfeszítés kudarcot vall: *„Elér-e vajon tudatom felszínéig ez az emlék, e régi pillanat, amelyet egy azonos pillanatnak a vonzása idézett fel, indított meg, emelt fel énem legmélyén? Nem tudom. Megint nem érzek semmit, megállt, talán újra leszállt a mélybe; ki tudja, feljön-e még éjjeléből? Tízszer is újra kell kezdenem, megint és újra fölé hajolnom.”* (Proust 1974. 47)

Többen is érdekesnek tartották azt a folyamatot, ahogyan az elbeszélő részesévé avatja az olvasót ennek a saját tudatában lefolytatott nyomozásnak, mert ez az élmény nemcsak az elbeszélőt képes kiszakítani a hétköznapi világából (*„azonnal közömbössé tett az élet”* Proust 1974. 46), hanem a befogadónak is esélyt ad, hogy ebben az inger-nyújtotta „kegyelmi állapotban” részesüljön. Ebben az összefüggésben azt hiszem, nem túlzás, ha a madeleine-epizódot úgy olvassuk, mint a világ esztétikai újratemtésének alakzatát. Mivel Marcel az *önkéntelen emlékezés* folyamatában nem tesz mást, mint *újraolvassa és megéri*, hogy az emlékezés, az emlékezet képes kiemelni és elrendezni a jelen számára releváns előzményeket úgy, hogy közben megmutatja az észrevétlenül elröppent idő tartalmát, mert *„az emlékezet nemcsak a múltat rekonstruálja, hanem a jelen és a jövő tapasztalatát is szervezi.”* (Assman 1999.43).

Vajon nevezhetjük-e mindezt a folyamatot mnemotechnikának? Harald Weinrich fentebb említett Proust tanulmányában erre a következőképpen válaszol: *„Megítélésem szerint tévedés volna így jellemeznünk Proust szándékát. Az emlékezés művészeteként értett »művészet« és a mnemotechnikában rejlő »technika« mindig értelem vezérelte eljárás, amely külön erre a célra szentesített szabályokat követ, azaz szükségképpen »az értelem emlékezetéhez« tartozik. [...] – szerencsésebb, ha mnemotechnika helyett »mnemopoétikáról« beszélünk; utóbbinak merőben más vonzatai vannak.”* (Weinrich 2002. 216).

Az emlékezésnek tehát az ilyen típusú elindítása lényegében nem más, mint az elmúlt élmények/történetek beengedése tudatunk bonyolult „terének” archívumába.

Tevékenységünk végén a diákok azokra az élménymaradványokra reflektáltak (írásban), amelyet a teával és süteménnyel meg(fel)idézett rítus hagyott bennük.

K. J.: *Az ízek, a hangulat, a csend egy irányíthatatlan folyamatot indítottak el bennem. Néha tényleg újra átéltem azt az estét, amit néhány barátommal töltöttünk el. A tea, a sütemény íze azt a feledhetetlen gyertyafényes termet juttatta eszembe.*

E. A.: Nem gondoltam volna, hogy ezt mindenki ennyire komolyan fogja venni. Ennek ellenére mindenki annyira odaadóan, figyelmesen – kíváncsi lennék, hogy ki mire figyelt önmagában, mert azt nem hinném, hogy mindannyian ugyanarra koncentráltunk – majszolt, szürcsölt és közben becsukott, vagy esetleg csillogó, bambuló szemekkel elmélkedett, vagy úgy tűnt, hogy elmélkedik. Én azt éreztem, hogy a zene volt az, ami leginkább arra készítetett, hogy – mivel akkor, és ott annak volt az ideje – próbáljunk meg elindítani magunkban egy olyan „emlékezési” folyamatot, amelyet csak fokozott a teagőz, illetve az illatos sütemény. Különös módon vált mindez mégis egy egészsé, és lett illatos a dallam, dallamos az íz, édes az illat.

M. B.: A mostani beszélgetés nagyon érdekes volt. A sütemény teába mártott íze kedves emlékeket idézett elő, olyan képek villantak fel, melyekre nem is szoktam visszaemlékezni, melyek csekély dolognak tűnnek, melyeknek nincs különösebb jelentésük. De mégis magukban hordoznak valamit, melyet csak általuk őrizhetek meg, melyre akkor nem is figyeltem fel, csak most utólag kapnak jelentőséget, ha elgondolkodom rajtuk. Ez a beszélgetés nem volt olyan, mint a többi, valami mással próbálkoztunk most, azt tettük, amit az elbeszélő. Vagy mégsem? Megpróbáltuk megfogalmazni, hogy belőlünk mit váltott ki, mi jutott eszünkbe, több-kevesebb sikerrel.

E. B.: Az olvasott epizódban az elbeszélő nagy hangsúlyt fektet a madeleine sütemény és a hársfatea elfogyasztása utáni emlékezésaktusra. Számára ez felelevenített egy teljes emléksorozatot. A mi ritusunknak is az volt a lényege, hogy a madeleine és a hársfatea elfogyasztása, ízlelése alatt belőlünk is előtörjenek valamilyen emlékek, feledhetetlen élmények, vagy akár merész kalandok. Nem volt könnyű, de végül is mindenkinek a gondolata felkerült egy papírlapra. Voltak olyan írások is, amelyek konkrétumokat tartalmaztak, de akadt tágabban értelmezendő gondolatsor is.

B. B.: Úgy érzem, hogy mindez így hozzájárult egy másfajta megértéshez: a Vinteuil szonáta hallgatása, miközben teát ittunk és madeleine sütit kóstolgattunk. Kár, hogy nem tudom mindezt ÚGY megírni. Csak elrontanám...

F. Á.: Még mielőtt megkóstoltam volna a süteményt és a hársfateát, és csak a zenét hallgattam, úgy éreztem magam, mint egy ünnepélyes teadélutánon, akár a királyi udvarban. Ekkor még azt gondoltam, hogy egy nagyon hétköznapi élmény fog eszembe jutni, viszont mikor beleharaptam a puhára ázott süteménybe, egy kedves nyári emlék ugrott be. Kellemes volt, mert arra a helyzetre csakis örömmel tudok visszagondolni, mert béke volt, csend, nyugalom, biztonság és szeretet, viszont azért vegyül ez a kellemesség egy cseppnyi szomorúsággal, mert a bizonytalanság is jellemző volt rá.

A „ritust” nagyon ötletesnek találtam, mert ennyire konkrétan még egyik műbe se éltem bele magam, és sose használtam effajta megközelítéseket a könnyebb megértés céljából.

Megfigyeltem a körülöttem lévő arcát, s azt tapasztaltam, hogy ahányan voltunk, annyiféle dolgot lehetett leolvasni egy-egy személy arcáról.

F. D.: Előfeltételek, amik adottak voltak; amivel érkeztem: fáradtság és „nincs kedvem semmihez”-féle hozzáállás. Volt valami, ami mégis vigasztalt, a szöveg, amit el kellett olvasni. Tetszett, talán azért, mert volt egy elképzelésem, s kíváncsi voltam, hova jutunk el a találkozás végére.

Kicsit erőltetettnek éreztem ezt az imitálást, mintha minden kényszerből történne, holott pont az ellenkezője volt a cél. Sajnáltam, hogy ki volt jelentve már az elején, hogy le kell írni azt, amire gondoltunk, érdekes lett volna, ha ezt csak a végén tudjuk meg. De ugyanakkor pozitív élményként is elraktározhatom ezeket a pillanatokat, megpróbáltuk „eljátszani”, s beleképzelni magunkat abba a helyzetbe, megtelni azokkal az érzésekkel. Csak a rituálé után foglalkoztunk a szöveggel, szóval azt hiszem, segített ráhangolódni...

CZ. E: *A teázás során megpróbáltam kiüríteni a fejem és csak a süti illatára és a tea aromájára koncentrálni, majd előhívni magamból az első gondolatot, ami ezek hatására kibontakozott bennem. Először nem is voltam tisztában azzal, hogy mi volt az a gondolat, csak azt vettem észre, hogy mosolygok, akaratom ellenére, majd egyszer csak elkezdett előttem kirajzolódni egy érdekes emlékkép.*

K. A.: *A sütemények mindig kellemes ízeket keltettek bennem... De a részletben olvasott madeleine sütik összekapcsolva a tényleges ízzel... Mindenképp egy közösség-jellegű intim hangulatot teremtettek. Talán azért, mert olyan sokan voltunk együtt, és mindenki azt ízlelte. A tea és a sütemény kombinációja mindenképp újdonság volt, kicsit más... belőlem is különleges emléktöredékeket hozott a felszínre.*

L. P.: *Találkozásunk nem volt más, mint emlékek kavalkádja. Sok régi találkozott sok újszerű emlékekkel. Ezek összemosódása váltották ki azt a fura érzést, amikor régi és új találkozik, a régiből új lesz, az újból pedig régi.*

Tollbarázda

Amint a fentiek is igazolják, a Proust-regény befogadására különböző módon „rezonáltak” a diákok, azaz egyesek számára bizonyos megértési/értelmezési deficiteket jelentett a mű olvasása. Valamilyen mértékben ez már a tevékenységünk legelején tudatosult bennem, s éppen ezért gondoltam úgy, hogy e „nagy lélegzetű” mű olvasásának technikáját érdemesebb megtanítani egy részlet/fejezet alapján. Mert ha e művelet elvégzésére elegendő időt fordít a tanár, akkor a tanulók eljuthatnak az önálló olvasás praxisáig, hiszen *„A szövegtapasztalatra vonatkozó alapkérdés egyénileg teszi a diákot érdekeltté a beszélgetésben, s az erre alapozott műelemző kérdések már saját kérdésükként funkcionálnak, tehát a diákok a válaszok keresésében is motiváltak.”* (Cserhalmi 2001. 77.)

A beszélgetésünk folyamán nem azt tartottam szükségesnek, hogy a regény valamelyik kanonizált olvasatát kérjem számon rajtuk, – közülük többen is olvastak recenziókat, tanulmányokat a műről –, hanem elsősorban arra törekedtem, hogy legyen önálló, érvekkel alátámasztott véleményük/olvasatuk, és ezt képesek is legyenek kinyilvánítani. Mert tagadhatatlan tény, hogy az irodalom a kulturált vitatkozás készségét is fejleszti, és nem utolsó sorban hozzásegít a jó kritikai érzék kialakításához.

Mindenekelőtt be kell látnunk, hogy Proust gigantikus művét túlságosan is megterheli roppant terjedelme, s a regényszövegnek ez a túlburjánzása az olvasók körét is jelentősen szűkíti. Ez természetesen nem jelenti azt, hogy Proust műve magyarázatra

szorulna. Sőt egyáltalán nem, hiszen sokszor megtörténik, hogy a túl sok beszélgetés, megszólaltatás csak torzít rajta. Valójában minden recepció felvázolható, kidolgozható és megcáfolható, csupán az olvasó, interpretáló függvényében, aki saját képességei szerint bocsátkozik játékba, és épít különféleképpen ugyanarra az alapra: a műre. Ezzel a gondolatkörrel kapcsolatosan állítja Orbán Gyöngyi is a következőket: *„A művészi képződmény nem úgy áll előttünk, mint egy megfejtésnek, interpretációnak kitett, puszta tárgy vagy rejtvény, hanem úgy, mint egy bennünket a megrendítés módján megszólító, megjelenésével döntéshelyzetbe hozó partner, aki azt a követelményt támasztja velünk szembe, hogy eleget tegyünk az értelemigénynek, amelyet megtestesít. Elidőzésre és egyetértésre ösztönöz, valamint arra, hogy feladatként vállaljuk a »reflexiós játékot«, amely követelményként rejlik a mű felépítésében.”* (Orbán 2002. 103–104.)

A mi szempontunkból pedig különösen fontos eljutnunk ahhoz a felismeréshez, hogy a művek megértése/befogadása bonyolult/komplex feladat, mert abban mindig szerepet játszanak az előfeltevéseink, a korábbi megértések során kialakult kulturális horizontunk és a pillanatnyi szöveggörnyezet. Ezek szüntelen jelenvalósága miatt sem lehetséges „tökéletes” megértés, mert előfeltevéseinket megszüntetni nem tudjuk, pusztán tudatosíthatjuk. Ami pedig Proust regényének recepcióját illeti, nem szabad figyelmen kívül hagynunk, hogy *„olvasás nélkül az irodalomról szóló beszéd okafogyottá válik, az irodalomtanítás legitimitása szűnik meg.”* (Cserhalmi 2001. 8.)

Az öntükrözés övezetei – Az (újra)olvasás új helyzetei
(Esti arcolvasó gyertyával Proust-töredékekből)

„A szöveg öröme – ez az a pillanat, amikor a testem a saját elképzeléseit követi, minthogy ezek nem azonosak az érényeimmel.” (Roland Barthes)

„Az olvasás olyan piknik, ahova a szerző hozza a szavakat, és az olvasó a jelentést.” (Paul Ricoeur)

„[...] úgy gondolom, nem az én olvasóim lesznek, hanem saját magukéi, [...] könyvemmel eszközt adnék a kezükbe ahhoz, hogy önmagukban olvassanak.” (Marcel Proust)

A Proust-szöveggel való „bíbelődés” megmutatta számunkra, hogy a megértés útjai lezárhatatlanok, hiszen ha figyelmes, elmélyülő, a szöveggel együttjátszó befogadóként viselkedünk, akkor az valósággal „átinterpretál” bennünket egy másik történésbe. Vagy ahogyan Eliade mondaná: *„[...] az olvasás kiemeli a modern embert személyes idejéből, más ritmusokba ágyazza, és lehetővé teszi, hogy egy másik történetben éljen.”* (Eliade 1987. 195) Az olvasásnak ez a lehetősége tehát képessé teszi az olvasót arra, hogy eloldódjon helyzete kötöttségétől, hogy *túllásson a láthatón*, s megnyíljk számára a szöveg által kínált „másik” világ perspektívája. Témánk szempontjából mindez azért válik lényegessé, mert az elidőző olvasás által sikerül kiszakadnunk a saját időnk fogságából, képessé válunk arra, hogy helyzetünk határain túlra lendüljünk, s mindez anélkül történik, hogy elveszítenénk *„eredeti helyünket.”* (Orbán 2002. 62).

A Proust-regényből vett olvasmányrészletek továbbra sem hagytak nyugodni, ott „mocorogtak” bennem megválaszolhatatlannak látszó kérdéseikkel; korábbi gondolataimat valósággal átírták, megkérdőjelezték. A *madeleine-epizód* olyan meghitt pillanatokat nyújtott számomra, hogy úgy döntöttem „visszamegyünk hozzá”, de ezúttal teljesen más keretek között. Úgy gondolom, hogy mindenki ismeri az olvasmányban való „elmélyülésnek” azt a folyamatát, ahogyan az olvasó egyre inkább „belemerül” a könyvbe, egyre inkább „beleolvassa” magát a szövegbe. Barthes éppen ebben az elmélyülésben véli felismeri a „szöveg örömeinek” a forrását. Az olvasás játéktérében a Proust-szöveg kapcsán ugyanis megmutatkozott magának a találkozásnak a személyes tartalma. Most már csak a játékszituációt/olvasóterepet kellett megtalálnom ahhoz, hogy e csalogató értelemkeresésnek utat nyitva újból felvegyük az elejtett szálait.

Az ötletet voltaképpen Berszán István *Terepkönyvéből* (2007) az *Esti arcolvasó gyertyával* jellegű gyakorlata adta. Mindehhez a csoporttal együtt egy két napos túrára mentünk a Meszes hegy lábaihoz. Az irodalmi túra több tevékenységet is magában foglalt, de itt most csak kimondottan erre a gyakorlatra fogok kitérni.

A gyakorlathoz a Proust-regényből vett *madeleine-epizódot* nyomtattam rá 5 átlátszó fóliára. A betűméretet úgy választottam meg, hogy a sorok gyertyafénynél is olvashatóak legyenek. Majd a tábor közeli tisztáson 5 rudat szúrtam a földbe félkör ívben, egymástól húsz-huszonöt lépésnyire. A leszúrt rudak csúcsaira egy-egy gyertyát állítottam olyan magasságban, hogy annak lángja ne haladja meg az olvasó állának magasságát. Sötétedés után a résztvevőket – összesen 10 olvasóról van szó – a táborhoz közeli tisztásra vezettem, majd közülük 5-öt egy-egy fóliával a kezükben a gyertyát tartó rudak mögé állítottam, míg a többieket várakozásra intettem. A rudak mögött várakozóknak az volt a feladatuk, hogy a kapott fóliát olyan pozícióban tartsák, hogy a gyertyaláng elől a fóliát, hátul pedig az arcát világítsa meg. Megkértem őket, hogy ne az előttük tartott tükörírás kiböngészésére törekedjenek, hanem az érkező olvasók arcát olvassák figyelmesen. Ezek után visszamentem a tisztás szélén várakozó olvasókhoz, és öt perces időközönként egyenként indítottam el őket, hogy végigolvassák (újraolvassák) a fóliákra írt regényrészletet a változó archáttér előtt.

Úgy gondoltam, hogy a Proust-szöveggel való találkozásnak ez az „iskolája” kimozdítja őket a hagyományos értelemben vett olvasás komfort-zónájából. Itt már nem arra voltam(unk) kíváncsi(ak), hogy mit jelent ez vagy az a sor, kép, metafora, hanem sokkal inkább arra, hogy miféle történésbe vonja be őket az olvasásnak ez a különleges módszere. A „*másképp olvasásnak*” ez a feltartóztathatatlan búvköre bizalommal engedte magához közel a jelentésteremtésben és az önértésben kíváncsiskodó olvasókat. Valamiképpen mindegyikünkben tudatosult, hogy az ilyen jellegű olvasás tapasztalatában nemcsak világértésünk változik meg, hanem mi magunk is megváltozunk. Az arcolvasó befejeztével megértettem, hogy soha többé nem fog megismétlődni az olvasás eme meghitt és feledhetetlen atmoszférája. A gyertyák fénye lassan kialudt, a fólián

vonalszerűen sorakozó betűk színe elszürkült, de az olvasásban való együttlét élménye a létünk értelmére vonatkozó kérdéshez emelt egy „gyertyaélettel” közelebb.

Az arcolvasóról való reflexióikat a diákok a tábortűz körül osztották meg egymással, de akadt olyan is, aki a hallgatásával próbált „rezonálni”–, hiszen a megértésnek nem feltétele a verbalizálás – erre az „egyedi történésre”. Az alábbiakban az arcolvasásról megírt szövegeiket olvashatjuk.



2. kép: Arcolvasó gyertyával

A Proust-regényből vett olvasmányrészletek alapján próbáld meg írásban rögzíteni olvasói tapasztalatodat az esti arcolvasásról! Feltétlenül tartsd szem előtt, hogy mi volt benne különleges, mi érintett meg!

Reflexiók az arcolvasásról

K. A.: *Ha szeretnél egy különleges helyzetet, vagy különlegessé akarsz tenni egyet, keress egy tisztást, legyen este (sötétség), szúrj a földbe egy rudat, tegyél rá gyertyát, keress egy jó szöveget, s hozzá két olvasót. Ha többen vannak, még jobb. A légkör kellemes lesz. Az emberek döntsék el maguk, hogy olvasók vagy szöveget tartók szeretnének-e lenni. Lehetséges, hogy az olvasók kissé izgulni fognak.*

Én is olvasó voltam. Kissé nehézkes, göröngyös volt az út a szemeimnek és lábaimnak egyaránt. Ilyeneket gondoltam: „Upsz, nem látom az első szót, a valahányadik sorban”, vagy: „De jól mozgatja a lapokat, mintha ő olvasná helyettem.” Kicsit megerőltető volt egyszerre két dologra is figyelni, talán ezért kissé felszínessé vált mindkettő. Néhol hiányos volt, mert a sötétség és a gyertya el-elalvó fénye mellett nem láttam mindig minden szót. Néhol pedig mosolyogtam, mert szembemosolyogtak velem a szöveg másik oldaláról.

E. A.: *Arcokat olvastam; azaz arcokat próbáltam olvasni, csak nem mindig hagyták magukat olvasni. Voltak komoly, görcsösen figyelő, olykor pislogó olvasók, akik – úgy tűnt –, igazán érteni akarják a szöveget. Nehéz volt, mivel a gyertya pislogó lángja akarva-akaratlanul izzadásra*

készítetett, láttam az „olvasóim” arcán. Arcuk mindezek ellenére rezdületlen maradt..., nem könnyítették meg a dolgomat, nehéz bármit is kiolvasni abból, ami barátaim arcán kellett volna tükröződjön azáltal, hogy olvassák a szöveget. Vajon miért? Miért nem voltak olyan dimenziói a szövegnek, amelyek egy csodálkozó arckifejezést, megdöbbsent, kidülledt szempárt teremtettek volna a fólia túloldalára? De „a gyertyák csonkig égtek”.

B. B.: Az esti arcolvasás során, mikor teljes sötétség vesz körül, és csak a gyertyák fénye közelében láthatunk valamennyire, kizárulhat minden más külső tényező, hiszen annak a kis lángnak a fénynél nem látunk semmi mást, ami elterelhetné a figyelmünket.

Más-más arcokat figyelve, miközben ők ugyanazt a szövegrészeket olvassák el, látható, hogy különbözően reagáltak az olvasottakra, amint ezt a mimikájuk is mutatta. Így részünk lehet abban, hogy betekinthetünk mások, máskor talán eltitkolt/palástolt gondolatvilágába.

M. B.: Az esti arcolvasás nagyon érdekes, de egyben nehéz feladat is volt. A kevés fény miatt, melyet csak egy gyertya lángja adott, nagyon koncentrálnunk kellett arra, hogy az átlátszó fóliára nyomtatott szövegrészeket el tudjuk olvasni, s fel tudjuk fogni; igaz, annyiban könnyebb dolgunk volt, hogy a szövegrészeket már ismertük. A gyertya lángja úgy világította meg a betűket, hogy azok fénylettek, s nem feketének, hanem szürkének látszottak, s az átlátszó fólia, mintha ott se lett volna. Furcsa volt látni a másik arcát, miközben ő a mi arcunkat figyelte/olvasta. Különös érzés fogott el, amikor a következő cölöphöz mentem, mert előtte még egyszer megnéztem az arcát annak, aki a fóliát tartotta.

E. B.: Az esti arcolvasás különleges élményt nyújtott számomra. Mivel én arcolvasó voltam, nem olvashattam el a szöveget, ellenben ezt az élményt kárpótolta az, hogy az olvasók tekintetéből olvashattam. Olyan érzésem támadt, mintha én a könyv belsejében lennék és látnám a különböző emberek tekintetén a reakciókat. Mintha egy kamerával néztem volna a könyv belsejéből a külvilágot, s a világban élő emberek tekintetét, akik teljes akarattal, vagy ellenkezőleg, elolvassák ezt a néhány részletet.

Úgy éreztem, hogy az olvasók „intim” szférájába csöppentem bele, mely élmény nem adatik meg bármikor számomra. Az olvasás folyamán akadtak olyan olvasók is, akiknek az olvasatuk erősebben is megérintett.

F. D.: Egy különleges újraolvasásban részesültem. A már jól ismert Proust-szöveget egy teljesen más megközelítésből, teljesen más keretek között olvashattam újra.

Az 5 cölöpnél történő olvasás közben csak egyszer éreztem azt, hogy együtt olvasunk. A szöveg volt fókuszban és háttérben az olvasótárs, néha a tekintetünk találkozott. Más cölöpnél nem tudtam figyelni ennyire reflektáltan, s így nem sikerült összekapcsolni az olvasottakat a körülménnyel.

Nekem azonban megadatott az a lehetőség is, hogy kívülről is szemlélhettem a történéseket, s ez egy másféle élményt nyújtott. Két arcot látni, akik próbálnak egymásra koncentrálni, mindent ott látni a szemükben, az arcukba írva... különös.

CZ. E.: Az arcok megpróbálják olvastatni magukat, egyesek próbálnak minél többet felfedni magukból, míg mások egyre inkább homályba burkolóznak. Mindegyik arc különbözik a többitől, más-más olvasási fortélyt mutatnak meg; van, aki irányít, van, aki vezet, van, aki hívogat. Így olvasva újra a Proust-szöveget úgy érzem, minden újrateremtődött bennem: irodalomról, olvasásról, értelmezésről.

K. J.: Az arcok/arcvonások – mint háttér – egy különleges olvasási pózt teremtettek számomra. Úgy éreztem, hogy az első szövegrészletnél és arcnál tudtam valójában az olvasásra koncentrálni. Tulajdonképpen az ő arcvonalai olyan szavakat, mondatokat emeltek ki, vagy éppen takartak el, amelyekre nem fektettem hangsúlyt a szöveg első olvasásakor. A szöveg nekem valahogy nem vált egésszé, külön tudtam csak olvasni őket, hiszen az arcok különválasztották, feldarabolták a szöveget, s talán ezért hatott erőteljesebben.

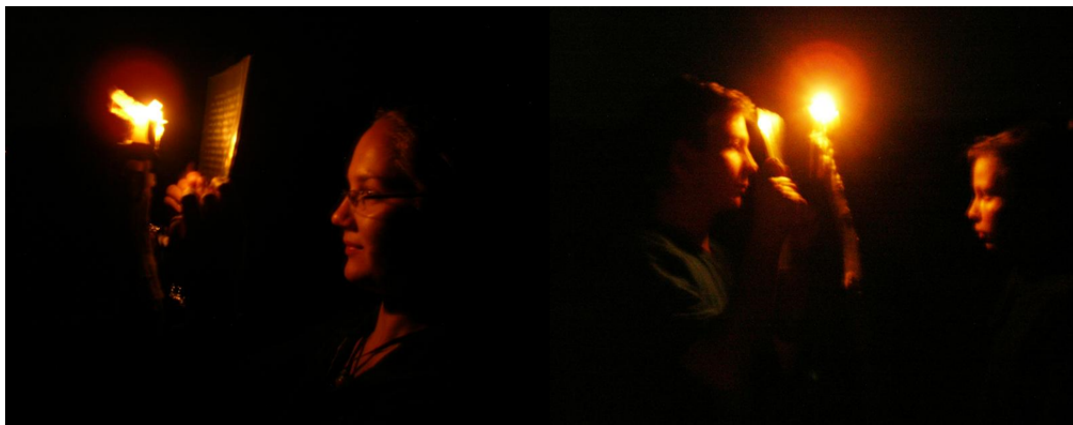
B. ZS.: Első arc: egy szöveg van előttem valahol, szemekbe, ajak-rándulásokba, orrcimpa-tágulásokba elrejtve. Vajon fel tudom fedni? Megtalálhatom?

Második arc: a szöveg talán ugyanaz, de kényelmetlenebb. Egyáltalán ott a szöveg? Csak a hit marad, hogy a sima betonfalak mögött milliónyi élőlény lapul.

Harmadik arc: a mosoly, az arcpárna, és a szem története. Olvasni már nem bírok, szemem is romlik.

Negyedik arc: a szöveg mögött ott egy arc, ami téged néz, rajtad keresztül pedig szöveget keres. Ez most az érthetlenségről, a hunyorgásról és a motyogásról szól.

Ötödik arc: Te mi vagy? Talán metafikció... alattad, mögötted utasítások, kapaszkodók, segítségék. Szemeid mögött már látható, hogy képek vannak.



3. kép: Arcolvasó gyertyával

Tollbarázda

A feladattervezés során elsősorban nem megtanítandó anyagot, feladatot tűztem ki célul, hanem olyan előfeltevérendszer, amelynek koordinátái között az olvasó képessé válik belefeledkezni, elmerülni az érdeklődő olvasásban. A tervezés előtt tisztáznom kellett a magam számára is, hogy mi is lehet a hozadéka egy ilyen típusú feladatnak, mi a szakmai haszna, illetve mennyire lesznek motiváltak a diákok ennek elvégzésére. Ami az

utóbbit illeti egyáltalán nem kellett csatlakoznom, de mindezt a fenti írások is igazolják. Úgy gondolom, hogy egyáltalán nem volt érdektelen az olvasásnak (újravolvasásnak) ezt a rendkereső(teremtő) megmutatkozását ilyen kontemplatív keretek között kivitelezni. Már csak azért is, mert az olvasás megkérdőjelezhetetlen pontjait akarni kell tetten érni, ez pedig szellemi erőfeszítést igénylő tevékenység. Barthes így beszél róla: *„Az olvasás munka, olyan munka, mely topologikus módszerrel dolgozik: nem vagyok elrejtve a szövegben, csupán fellelhetetlen vagyok benne. Feladatom az, hogy mozgassam, tologassam a rendszereket, melyek perspektívája nem záródik le sem a szövegben, sem énbenem.”* (Barthes 1977. 22). Ennek függvényében tehát az olvasás és az azzal együtt járó megértés nem más, mint „sorozatos titokfelfedés”, azért is, mert az önmegértés új konstrukcióihoz segíti hozzá a mindenkori befogadót. A mű tele van megválaszolatlan kérdésekkel, nem „ürül ki”, mert mindig felfedezünk benne valami újat, s talán épp ezért olvastuk újra Proust-szövegét is, hiszen Barthes-t idézve: *„Az olvasás összekapcsolja a rendszereket, nem véges mennyiségükben, hanem pluralitásukban.”* (Barthes 1977. 23). Ez bizonyítja azt is, hogy az olvasó sohasem veheti amolyan „végtermékként” szemügyre a műalkotást, mert a szöveg noha ugyanaz a szöveg, de *„mindig másképpen mutatkozik meg számunkra”* (Gadamer 1984. 279).

Talán az sem hagyható figyelmen kívül, hogy a többszöri olvasás során a szöveg „erőszakosabban” hívja fel önmagára a figyelmet, mint a természetes, folytonos olvasás során, s ennek tapasztalata „csapódott le” az olvasók körében is. Meglátásom szerint a megértés ezen fázisához való eljutás olyan értelemhozó instanciát implicált, amely érdekeltté tette az olvasókat abban, hogy a szöveg jelentésképző potenciáljához eljussanak.

Az esti arcolvasásról való beszélgetés képezte – többek között – a következő nap reggelének tárgyát. A szöveggel való találkozásuknak ez a formája az értelmezés létmódjának teljesen más kapuit nyitotta meg, mintegy bizonyítván azt, hogy *„a szöveg mint írás mindenkor rá van utalva arra a megértésre, amelynek dialogikus – azaz kérdésre és válaszra épül – a szerkezete.* (Kulcsár Szabó 1998. 14)

Két napos táborunkat egy olyan történetkerékkel zártuk (mindannyian az erdő közelében lévő tisztásra feküdtünk kört alkotván), amelynek záróakkordjában a diákoknak még egyszer reflektálhattak az arcolvasás „ajándék gyanánt” nyújtott mágikus hatására.



4. kép: Történetkerék



5. kép: Nosztalgiakép



6. kép. Esti tábortűz

Szakirodalom

Assmann, Jan: *A kulturális emlékezet*, Atlantisz Könyvkiadó, Budapest, 1999

Barthes, Roland: *S/Z*, Osiris Kiadó, Budapest, 1997

Berszán István: *Terepkönyv. Az írás és az olvasás rítusai – irodalmi tartamgyakorlatok.*

Kolozsvár, Koinónia, 2007

Bónus Tibor: *Érzékek heterogenitása – hang és kép testamentuma*, kézirat

Cserhalmi Zsuzsa: *Amit az irodalomtanításról tudni kellene...*, Korona Kiadó, Bp., 2001

Eliade, Mircea: *A szent és a profán. A vallási lényegről.* Európa Kiadó, Budapest, 1987

Gadamer, Hans-Georg: *Igazság és módszer. Egy filozófiai hermenutika vázlata.* Gondolat, Bp., 1984

Kulcsár Szabó Ernő: *A megértés alakzatai*, Csokonai Kiadó, Debrecen, 1998

Orbán Gyöngyi: *Ígéret kertje*, Pro Philosophia, Kolozsvár, 2002

Proust, Marcel: *Az eltűnt idő nyomában*, Kriterion Könyvkiadó, Bukarest, 1974

Weinrich, Harald: *Emlékezés-poétika a felejtés mélyéről (Proust)*, In: *Léthé – A felejtés művészete és kritikája*, Atlantisz Könyvkiadó, Budapest, 2002

József Attila másképp

Murvai Éva Imola

Gyakorló tanárként az évek során kialakult tapasztalatom, hogy problematikus a nyugatosok utáni magyar költők befogadása a 12. osztályos diákok nagyobb része számára. Kevesen értik, és még kevesebben olvassák szívesen a modern, illetve a posztmodern költők verseit. Az érettségi tételek sematikus feladatai sem szorgalmazzák az élményre építő, kreatív gondolkodást igénylő irodalomolvasást. Pedig a költészet is egyfajta világleírási modell, világértésre, önismeretre tanít. Érzékenyebbé, megértőbbé tesz, s talán abban is segít, hogy önző versengésre és tolakodó közönségességre berendezkedő világunkban megtaláljuk a belső békét, a harmóniát. Ezért is ajánlottam tizenkettedikes diákjaimnak irodalmi projekt tárgyául a tantervben szereplő néhány modern költőnk – József Attila, Pilinszky János, Szilágyi Domokos, illetve Kányádi Sándor – líráját.

József Attila életműve a 20. század léttapasztalatából fakadó életérzésnek és kérdéseknek világviszonylatban is jelentős költői megnyilatkozása. Költészete folytatható hagyománynak bizonyult nemcsak a század második felében, de a 21. század posztmodern költőinek lírájában is. A magyar nyelv és irodalom középiskolai tantervének szűkös keretei miatt reál osztályban csupán hat óra jut verseinek olvasására, értelmezésére. Ennyi idő kevés József Attila költői világának megértésére, verseinek megkedveltetésére.

A *József Attila másképp* irodalmi projekt a tantervi tananyag kiegészítését, elmélyítését tette lehetővé. Esélyt adott a versolvasástól, -értelmezéstől idegenkedő diákoknak is az élményszerű, önként vállalt tanulásra, az aktív befogadás nyújtotta öröm megélésére.

A projekt megtervezésekor a következő célokat tűztem ki: a három és fél hétig tartó, tanítási órán kívüli csoportos és egyéni munka (kutatás, olvasás, felkészülés) során a diákok kerüljenek közelebb József Attila verseihez. Azok is, akiket a költészet, az irodalom nem érdekel. Érezze magát érdekeltnek a versolvasásban az a tanuló is, aki korábban csak a megértés és megfogalmazás nehézségeivel szembesült a versértelmező órán. Fedezzék fel minél többen József Attila verseiben saját homályos, kusza gondolataik, zavaros, nyugtalanító érzéseik hiteles megfogalmazását. Az olvasói szerep vállalására és gyakorlására való késztetésen túl módszertani célként fogalmaztam meg a tanulók szociális és együttműködési készségeinek a fejlesztését. Ennek legfőbb eszköze a

párban, illetve csoportban végzett munka. A projekttanulás interdiszciplináris megközelítést igényel, kutató és felfedező, játékos és fantáziadús kreatív tevékenységet vár el a diákoktól (Bárdossy–Dudás–Pethőné Nagy–Priskinné Rizner 2002). Didaktikai célként fogalmaztam meg a kritikai és a kreatív gondolkodás képességének a fejlesztését is. A projekttanulás folyamatában a csoportok maguk határozzák meg céljaikat, s a tartalmak kidolgozása során önállóan szervezik meg a munkát. A tanár szerepe az útmutatás, szükség esetén a tanácsadás, illetve a stimulálás. Módszertani célom volt a tanulók értékelő, valamint önértékelő képességének az alakítása is. A projekt konkrét céljaként egy olyan, a magyar költészet napján és az interdiszciplinaritás jegyében megvalósuló József Attila-előadást jelöltem meg, amelynek műsorában részt vesz az osztály minden tanulója. Az előadás nyilvános bemutató, erre a diákok közös döntés alapján meghívhatták az osztályfőnököt, tanáraikat, diáktársaikat, ismerőseiket.

Témaválasztás

A kései modernség irodalmának néhány sajátosságát felvillantó órán javasoltam diákjaimnak, hogy a 2013–2014-es tanévben a szokványostól eltérő módon készüljünk a magyar költészet napjának a megünneplésére. A projektorientált tanulás módszerének a bemutatása után József Attila, Pilinszky János, Szilágyi Domokos, illetve Kányádi Sándor líráját ajánlottam majdani irodalmi projektünk tárgyául. Arra kértem a tanulókat, hogy a hét végéig lapozzák fel a javasolt költők köteteit, olvassák a verseiket, majd válasszák ki azt a költőt, akinek a lírájával választásuk értelmében érdemes lenne foglalkozni a tanítási órákon kívül is. Segítségképpen megemlítettem néhány lehetséges résztémát is. A tanulók József Attilát választották. Indoklásként a következőket fogalmazták meg: a magyar költészet napja összefügg a költő születésnapjával, néhányan kedvenc költőjüknek nevezték, többen érthetetlennek, nehéznek tartották az olvasott verseket, mások a kánonban elfoglalt helyére, az utána következő költőnemzedékekre gyakorolt hatására hivatkoztak, s a zenekedvelő diákok szerint a megnevezett költők közül az ő verseit dolgozták fel a leginkább ismert énekesek, együttesek.

Előkészítés és tervezés

A projekt előkészítésének és tervezésének az időpontjában a diákok friss, a tanórákon szerzett olvasói tapasztalataik birtokában viszonyulhattak a tanár által javasolt résztémákhoz. A téma résztémáinak megfogalmazásakor a projekt célján túl figyelembe kellett vennem a diákok beállítottságát, érdeklődési körét, a rendelkezésünkre álló időt és a projekt megvalósításának gyakorlati feltételeit. Szem előtt kellett tartanom azt az alapkövetelményt is, hogy az osztály minden tanulója vegyen részt legalább egy, a József Attila-előadás létrejöttét lehetővé tevő kiscsoport munkájában. A következő témákat ajánlottam: versmondás egyénileg vagy csoportban; megzenésített versek előadása vagy

önálló versmegzenésítés; versmix/József Attila költeményeire rájátszó versek írása; grafikák készítése szabadon választott József Attila-versekhez vagy ismert képzőművészek alkotásainak társítása József Attila-versekhez és a társítás érvekkel történő alátámasztása; posztermontázs; idézetkártya készítése; önálló versértelmezés/összehasonlító elemzés bemutatása; verskötet szerkesztése előszavas indoklással; olyan irodalmi térkép készítése, amely számba veszi a költő életútjának, művészi formálódásának helyszíneit, illetve a költő emlékét ápoló múzeumokat, intézményeket. Az ajánlott résztémák helyett/mellett természetesen a diákok maguk is javasoltak témát, illetve módosították az eredeti elképzelést. (A diákok ötlete volt például az, hogy ne csak a zenét kedvelő, hangszeren játszó fiúk énekeljenek, hanem válasszanak ki közösen két-három olyan megzenésített József Attila-költeményt, amelyet mindenki megtanul, s a projektzáró ünnepi műsoron közösen elénekel. Az ő kezdeményezésükre lett iskolán kívüli helyszíne – a Bolyai klub – a projektbemutatónak).

Az ötletbörze után következett a résztémák és megközelítési módok kiválasztása, illetve a résztémák és tevékenységek szerinti csoportszerveződés/egyéni feladatvállalás. A pozitív szocio-emocionális klíma megteremtése érdekében a diákok önállóan szerveződtek csoportokba (Pethőné Nagy 2005). A tanár figyelme itt elsősorban arra irányult, hogy egyetlen diák se maradjon ki a csoportmunkából, illetve, hogy megteremtse az optimális tanulási folyamatot biztosító környezetet és körülményeket. A csoport- és az egyéni munka könnyítése érdekében megjelöltem az anyaggyűjtés lehetséges forrásait azzal a megjegyzéssel, hogy a kutatómunkában a diák szabadon válogathat a forráslehetőségek között, de érdemes odafigyelni (főként az internetes keresés esetén) az adatok és a forrás hitelességére és érvényességére. Ezután közösen megbeszéltük és elkészítettük a projekt ütemtervét részhatáridőkkel, megválasztottuk (önkéntes jelentkezés vagy csoporton belüli felkérés alapján) a csoportok felelőseit és a projekt végeredményét képező műsor összeállításának, megszervezésének, megörökítésének a felelőseit (közös döntés alapján).

1. Táblázat: A projekttanulás ütemterve részhatáridőkkel

Résztémák	A résztvevők köre csoport/egyen	Ütemterv határidőkkel	A lehetséges és közzétehető produktum	Felelősök
versmondás/ versmontázs	egyéni versmondó és egy hat diákból álló csoport	<ol style="list-style-type: none"> 1. hét: anyaggyűjtés, ötletezés 2. hét: válogatás, rendszerezés, tanulás, megbeszélés, javítás, módosítás/gyakorlás 3. hét: összegezés/gyakorlás, próba, bemutatás, értékelés 	szavalat/versmontázs;	B. D., G. A.
versmegzenésítés/megzenésített versek előadása/közös éneklés	egy egyéni, egy páros, az osztály	<ol style="list-style-type: none"> 1. hét: anyaggyűjtés, ötletezés 2. hét: válogatás/zeneszerzés rendszerezés, tanulás, gyakorlás 3. hét: gyakorlás, próba, bemutatás 	megzenésített József Attila-versek előadása hangszeres kísérettel;	Sz. SZ., I. C.
versírás (versmix/rájátszás)	négytagú csoport	A három hét alatt készül el a produktum.	versek kivetítése/felolvasása;	B. E.
rajzok, grafikák készítése szabadon választott vershez/ ismert képzőművészek alkotásainak társítása szabadon választott vershez	három diákból álló csoport	<ol style="list-style-type: none"> 1. hét: anyaggyűjtés, ötletezés 2. hét: válogatás, rendszerezés, megbeszélés, kiegészítés, módosítás 3. hét: összegezés, próba, bemutatás 	grafikák/képek bemutatása/kivetítése magyarázat kíséretében;	J. Cs.
versválogatás, kötet összeállítása előszavas indoklással	négy diákból álló csoport	<ol style="list-style-type: none"> 1. hét: anyaggyűjtés több szempont szerint egyénileg a csoporton belül, ötletezés 2. hét: megbeszélés, a variánsok közül egy szempont kiválasztása, rendszerezés, javítás, módosítás, az előző megírása 3. hét: megbeszélés, PowerPoint-bemutató elkészítése/ borító elkészítése, nyomtatás, bemutatás 	az összeállított verskötet bemutatása;	K. E.
poszter-montázs	hat diákból álló csoport	<ol style="list-style-type: none"> 1. hét: anyaggyűjtés 2. hét: válogatás, rendszerezés, megbeszélés, javítás, módosítás 3. hét: kartonlapra ragasztás, bemutatás 	levelekből, versekből, prózaszövegekből vágással, montírozással létrehozott poszter;	N. D.

<i>Résztémák</i>	<i>A résztvevők köre csoport/egyen</i>	<i>Ütemterv határidőkkel</i>	<i>A lehetséges és közzétehető produktum</i>	<i>Felelősök</i>
irodalmi térkép	három diákból álló csoport	1. hét: anyaggyűjtés 2. hét: válogatás, rendszerezés, megbeszélés, javítás, módosítás 3. hét: összegezés, próba, bemutatás	prezentáció/Power Point-bemutató;	D. B.
versértelmezés/összehasonlító elemzés	két, egyéni munkát vállaló diák	1. hét: anyaggyűjtés 2. hét: válogatás, rendszerezés, javítás, módosítás 3. hét: összegezés, próba, bemutatás	kiselőadás, prezentáció;	K. K. G. A.
fotó- és videó készítés	négy diákból álló csoport	a három hét folyamán és az előadáson	a projektmunka alatt és az előadáson készült fotók, kisfilmek;	Ö. L., K. B., R. Cs.
a műsor összeállítói és felvezetője	két diák	a harmadik héten készül el	forgatókönyv, műsorfüzet;	G. A.
a technikai feladatok ellátói	két diák	az előadás napján	hanganyag.	D. B., G. S. Z.

A projekt folyamata

Miután az osztály a választott résztémák alapján csoportokba szerveződött, ismertettem az anyaggyűjtést segítő forráslehetőségeket/szakirodalmat. Kevés idő állt a diákok rendelkezésére, ezért három, mindenki számára hozzáférhető internetes forrást ajánlottam (www.mek.oszk.hu, Wikipedia, SuliNova). Ezután meghallgattam a csoportok elképzelését a következő három hét tevékenységéről, szükség esetén javasoltam a terv kiegészítését és/vagy módosítását. Felhívtam a figyelmet a csoporton belüli együttműködésnek, az egymást segítésnek és a részhatáridők betartásának a fontosságára. Eldöntöttük, hogy az első és a második hét utolsó iskolai napján egyeztetünk, de szükség esetén máskor is megbeszélhetjük a felmerült problémákat, az újabb módosító javaslatokat.

A *versmontázs* összeállítására vállalkozó csoport tagjai az első hét első három napján egyéni munkát végeztek. Tematikus, motivikus elvet követve válogatták ki az olvasott verseket. A hét negyedik napján egyeztettek, és eldöntötték, hogy a versek, illetve versrészletek montírozásának az alapja a tematikus-kronologikus szempont lesz. Úgy vágták össze és illesztették egymáshoz a szövegeket, hogy abból egy szerelem élményének lírai története rajzolódott ki. A versmontázsban hallható versek/versrészletek címének sorrendje: *A szív és a szem, Ajándék, Várlak, Álmomban enyém vagy, Férfiszóval, Kopogtatás nélkül, Óda, Szerelem ez?, Végtelen óta..., Mióta elmentél, Távolszongora mellett, Mámor, Az örök elmúlás, Nyár volt*. Nem feltétlenül a kritikusok, irodalomtudósok oly sokat elemzett verseit választották ki és tanulták meg a versmondók, de a feladat célkitűzése szempontjából nem is ez volt az elsődleges. A kiválasztott versek saját élethelyzeteiket fogalmazták meg, személyes élményeiket fejezték ki. A versek/versrészletek egymás közötti elosztása után következett a szövegek/szövegrészletek összeolvasása. A második hét feladatai közé tartozott a szövegtanulás, a színpadi rendezés, illetve a versmondás gyakorlása. A harmadik héten az előadás napjáig három alkalommal próbáltak a többi csoporttal együtt. A csoport gyakorló versmondókból állt, ismerték a hiteles és hatásos versmondás titkait, sikerrel alkalmazták a szép beszéd, az értelmes versmondás, a jó kiállítás szabályait. A tanár feladata ebben a csoportban leginkább a megerősítés, a biztatás volt.



1. kép: A versmontázs előadása

A József Attila megzenésített verseit előadó csoportnak a Kaláka, Cseh Tamás, Hobo, és a Kávészünet internetről letölthető feldolgozásait ajánlottam. A diákok harmincnál több feldolgozást hallgattak meg, válogattak, a feldolgozásokat átdolgozták, s az előadáson a *Tiszta szívvel*, *Mama*, *Nyugodj*, *Keresek valakit*, *A hetedik*, *Nagyon fáj* című verseket adták elő. Az osztály együtt a *Rejtelmek*, *Kertész leszek*, *Nem emel föl* és a *Talán eltűnök hirtelen* című verseket énekelte. Az első hét az anyaggyűjtéssel és válogatással telt el, a következő két hét tanulással, közös énekléssel. Jó hangulat uralkodott a projekt alatt, senkit sem kellett figyelmeztetni a próbák időpontjára. A többség a bemutató legsikeresebb produkciójának minősítette a csoport munkáját.



2. kép: Versek megzenésítése, előadása

A József Attila-versek *illusztrációjára* vállalkozó csoport tagjai az első héten verset olvastak, kiválasztották az őket megszólító szövegeket, elkészítették a verset illusztráló rajzot/grafikát. A második héten az egyéni produktumokat bemutatták a csoportban, egyeztettek, s kiválogatták a legjobbnak tartott műveket. A következő napokban egymás jelenlétében gyakorolták a bemutatón elhangzó ismertető rövid szövegeket.



1. ábra: *Illusztráció*



2. ábra: *Illusztráció*



3. ábra: Illusztrációk

A versválogatást tartalmazó *kötet* összeállítói az első héten olvastak, a második hét elején döntöttek a kötet szervező elvéről és címéről (*Jut az ember...*), együtt választották ki a kötetbe bekerülő szövegeket. Ezután ketten megírták az előszót, egy diák elkészítette a borítót, a negyedik a nyomtatást és a lapok bekötését vállalta.



4. ábra: A versválogatást tartalmazó kötet borítója

A *versmixre* vállalkozók az első két héten egyéni munkát végeztek. Verset olvastak, válogattak, szöveget mixeltek, a harmadik héten közösen kiválasztották a legjobbnak ítélt négy verset, és közösen készítették el a prezentáción kivetített anyagot.

<p>Szürke világ</p> <p>A város peremén, ahol élek, szányakon száll a korom. És látjuk már, hogy nemsoká minid térdre omlotok.</p> <p>Akár egy halom hasított fa, hever egymáson a világ. Csak ami nincs, annak van bokra, csak ami lesz, az a virág,</p> <p>Amit szemekkel sejtessz, kezzeddel fogd meg azt. Sziszegve se szolgálok aljas, nyomorító hatalmakat.</p> <p>A Nap se kél, az ég hamuszíre tört. És elkezdett az eso cseperészni, egy/kezdvi, örök eso módra hullt, Az úton senki, senki.</p> <p>Magamban biztam eleitől fogva Hogy bűnös vagyok, nem vitás. ne rántson el a semmi sodra. az én bűnöm valami más.</p> <p>A Nap búcsúzik, a Nap lement. Hideg csillagok égneek tar fák ága közt. Nagy csönd a csönd, neked is szölok, keringenek, kihunynak csillagok.</p>	<p>A város peremén</p> <p>Eszmélet</p> <p>Amit szívedbe rejtesz</p> <p>Ars poetica</p> <p>Részeg a sineken A Dunánál</p> <p>Óda</p> <p>Kész a leltár A bűn Bukj föl az árból A bűn</p> <p>Szeged alatt/ Kukoricaföld Judit Kopogtatás nélkül Téli éjszaka</p>	<p>TÁVOL</p> <p>Már elhagytom tizennyolc évemet, E kis vidéki várost elhagytom már, Mert menni k e l l és én már meg se kérdelem, Hogy többet ér-e a rideg Öröklét, Az egész világ kicsi városomnál. Változások nehéz szagát görgeti a szél, Kár volna magamat eladnom Célért, eszméért, okért, hitért, Hogy magyarázzam az eget másoknak. Eladni magamat a semmiért. Hová kell mennem? Nem enyhít a Távol. hangok ömlenek a zongorából, Mint illatos teából száll a gőz. Lassan simítja arcomat a mámor És bennem most száz-élet kergetőz bús esten meztelen bőrig megázom.</p>	<p>ELKÖSZÖNŐ SZELID SZAVAK ELKÖSZÖNŐ SZELID SZAVAK ELKÖSZÖNŐ SZELID SZAVAK ELKÖSZÖNŐ SZELID SZAVAK ELKÖSZÖNŐ SZELID SZAVAK</p> <p>FORDULÓ A CSODA A CSODA A CSODA A CSODA</p> <p>TÁVOL, ZONGORA MELLETT TÁVOL, ZONGORA MELLETT TÁVOL, ZONGORA MELLETT TÁVOL, ZONGORA MELLETT TÁVOL, ZONGORA MELLETT</p> <p>SPLEEN</p>
---	---	--	---

5. ábra: *Versmix. A bal oldalon található a diákok által, különböző versekből szerkesztett költemény, a jobb oldalon pedig a felhasználólt versek címe*

<p>Tavaszi pirosság</p> <p>Én vállamra veszem a Tavaszt, s a szívemnek hozom el. A folyó csöndes, nagy nyugalmat görget, harmattá vált bennem a gond és teher.</p> <p>A fákon hajnali pirosság, madár trilláz virágtól terhes ágon, darazsak donganak, szöcske ugrik, a pókok hálójuk foltozzák.</p> <p>Jaj, érzed-e? Szerető is kéne. Imhol őzike-lépésekben kis rüggyel szájában a lány. Őzikém, ölelj meg igazán!</p> <p>S szeretném, ha most velem jönnél. Este a csókok megszöknek velünk, lehevertünk együtt az erdőn, s végig futván a világi teren, ott nagy nyugalom karol majd belénk a hajnali égre leheveredünk hűs tengerfenékről az eget nézzük, és csak csudálkozunk az életen.</p>	<p>Megfáradt ember</p> <p>Erőének</p> <p>Engem temetnek (Arany kalásztól...)</p> <p>Engem temetnek</p> <p>Tavasz van! Gyönyörű!</p> <p>Pöttyös</p> <p>Tavasz van! Gyönyörű!</p> <p>Miért mondottál rosszat nékem? Csudálkozunk az életen</p> <p>Miért mondottál rosszat nékem? Csudálkozunk az életen</p> <p>Miért mondottál rosszat nékem? Csudálkozunk az életen</p> <p>Miért mondottál rosszat nékem? Csudálkozunk az életen</p>	<p>A kukoricaföldön ülők</p> <p>A kukoricaföldön ülők, várók, Egymás mellett fekszünk: a folyó meg én. Elfáradt por kering, mint az őszi köd meg pára És visszaindul, várja a dolog.</p> <p>S amíg a sok gép zúgva zakatol, Sötétén, búszkén egyre följebb szármal. A gép megállt. Bögve megállt szokott-kopott helyén. A földeken néhány komoly paraszt hazafelé indul halgatag.</p> <p>A bús biborkirályfi, naplemente Búcsúcsókjától ég a dús kalász, A hűs alkony beborít csöndes késsel, Én Rád gondolok nagy gyönyörűséggel.</p> <p>A Nap búcsúzik, a Nap lement. Oly egyedül maradtam. A Nap lement. És én még várok, várok. Már nem törődöm semmit az idővel. Terád várok. Nem jössz?</p> <p>A Nap se kél, az ég hamuszínre tört. A bánat szürke, és sírdogálók: Szívemre a bánat halk csöppekben csurog...</p>	<p>Kukoricaföld Mefáradt ember Éhség Aratásban</p> <p>A füst</p> <p>Éhség/ A jámbor tehát Mefáradt ember</p> <p>Aratás előtt</p> <p>Kukoricaföld</p> <p>Szeged alatt/ Kukoricaföld Kukoricaföld Éhség Kukoricaföld</p> <p>Részeg a sineken A bánat/ Kukoricaföld Kukoricaföld</p>
---	---	--	---

6. ábra: Versmix. A bal oldalon található a diákok által, különböző versekből szerkesztett költemény, a jobb oldalon pedig a felhasznált versek címe

A posztermontázst készítő csoportja, valamint az életutat és a költői pályáját nyomon követő *irodalmi térkép* összeállítói hatalmas anyagot gyűjtöttek össze az első hét folyamán. A tanárnak ezt a két csoportot kellett a leginkább segítenie az észrevételeivel, tanácsaival. Egyrészt azért, hogy az anyaggyűjtés során kiválasztott, József Attila költészetét méltató idézetek, vélemények közül a legtalálókabbak és a ma is érvényesek kerüljenek be a prezentáció anyagába, másrészt a térkép készítőinek csoportjába tartozó diákok korábban ritkán vállalkoztak a nyilvánosság előtti megszólalásra, nehezebben fejezték ki magukat szabadon, többet kellett gyakorolni velük a Power Point-bemutatót. Fel kellett hívni a figyelmüket a szövegfonetikai eszközök helyes használatára, a testtartás, az arcjáték és a gesztusok jelentésképző szerepére.

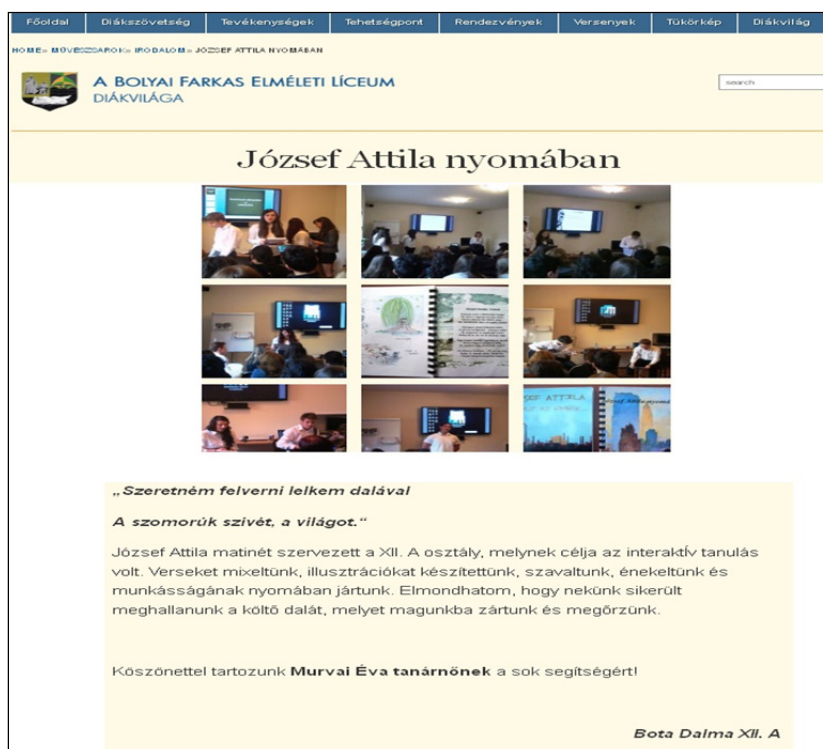
A szövegértelmezést, illetve az összehasonlító elemzést egyéni munkában vállaló két diáklány csoportmunkában is részt vett. Az elemzés, illetve az összehasonlítás szempontjait maguk határozták meg, a tanártól csupán az elemző-értelmező munka során megfogalmazott gondolataik, megállapításaik véleményezését várták, illetve a munkájukat segítő szakirodalom megnevezését. Az első héten kiválasztották a verset/verseket, valamint az elemzés/összehasonlítás szempontjait, a második héten megírták a bemutatón elhangzó kiselőadás vázlatát, egyeztettek a tanárral, a harmadik héten elkészítették a prezentációt és gyakorolták a kiselőadást. A *hetedik* című vers elemzésére az készítette a diákot, hogy az osztály toplistáján ez a vers a második helyen szerepelt. A költemény strukturalista és dekonstrukciós olvasatát általános tetszés övezte. Összehasonlító elemzése tárgyául négy verset választott a másik diáklány (*Külvárosi éj, Téli éjszaka, Eszmélet, Íme, hát megeltem hazámat*). Ezek közül kettőt értelmeztünk korábban a magyarórán. Az összehasonlítás szempontjait (ember és ember viszonya, ember és világ viszonya, a költő szereplehetőségei) szemponttáblázatba rögzítette és kivetítette a hallgatóságnak a bemutatón.

Közzététel és értékelés

A projekt termékeit egy másfél órás, iskolán kívüli, a Bolyai klubban megtartott ünnepi műsoron mutatta be az osztály. Szavazás alapján döntöttek a műsor címeről (*József Attila nyomában*), és választották ki a meghívó plakáttervei közül a megfelelőt. Miután a csoportok külön-külön bemutatták megvalósított projektjüket, a versmontázs felelőse megírta az előadás forgatókönyvét, s a tanórák befejezése után három alkalommal együtt is próbáltak. Az ünnepi műsorra meghívták néhány tanárukat, társaikat, ismerősöket és néhány rokont. A termet azok a, József Attilát ábrázoló szobrok fotói díszítették, amelyeket az irodalmi térképet elkészítő csoport a kutató munkája során a leghatásosabbnak ítélt. A versmontázs, a Power Point-prezentációk, a József Attila-versek zenei feldolgozásainak előadásai, a grafikák, a versmixek és a kötetbemutató, illetve a közös éneklés általános sikert aratott, s a hallgatóság javasolta a műsor szélesebb közönség előtti megismétlését. Az esemény jelentőségét méltatta az iskola *Diákvilág* című weblapja is.



7. ábra: A műsorfüzet borítója



8. ábra: Az előadásról beszámoló weboldal részlete

A projekt zárása

Az előadást követően került sor a számvetésre, a visszatekintő önértékelésre és értékelésre. A diákoknak az értékelő lapon kérdésekre kellett válaszolniuk: a kérdések egy része saját munkájukra, a csoporton belüli magatartásukra, a csoporttagok teljesítményére, egymáshoz való viszonyulására vonatkozott, más részük a többi csoport teljesítményére. Az értékelő lap kérdéseinek összeállításakor Pethőné Nagy Csilla (2005) javaslatát vettem figyelembe.

2. táblázat: A diákok által kitöltendő értékelő lap

<i>Kérdések a projekttel kapcsolatban</i>	
<p>Milyen volt a csoporton belüli együttműködés a feladat végrehajtása során? Kaptak-e megfelelő támogatást az egyének a csoporttól?</p> <p>Melyek azok az elemek, amelyeket a bemutatásunkban/teljesítményünkben sikeresnek/jónak ítélek? Hogyan értékelem a személyes tevékenységemet?</p> <p>Mi az, amin még javítani lehetne, és hogyan?</p> <p>Amit a projekt készítése és bemutatása során tanultam...</p> <p>Érzéseim, közvetlenül a projekt végrehajtása után...</p>	
<i>Kérdések a bemutatóval kapcsolatban</i>	
<p>Melyek azok az elemek, amelyeket a többi csoport bemutatójában/teljesítményében sikeresnek/jónak ítélek meg?</p> <p>Mi az, ami még növelhetné a többi csoport teljesítményét, és hogyan?</p> <p>Amit a projekt bemutatása során tanultam a többi csoporttól...</p> <p>Érzéseim, közvetlenül a többi csoport produkciójának meghallgatása/megtekintése után...</p>	

Mivel önállóan és beállítottságukat, érdeklődésüket figyelembe véve szerveződtek csoportokba, az együttműködés zavarmentes volt. Meghallgatták egymás véleményét, örültek egy-egy jó egyéni ötletnek, s elfogadták az esetleges kritikát. Az értékelő lapok válaszaik szerint csupán két csoportban fordult elő, hogy a tagoknak ösztönözniük kellett egy-egy társukat a közös munkára. Az érintettek az önértékelés során meg is fogalmazták az önmagukkal szembeni kritikát. A diákok a többi csoport teljesítményét reálisan értékelték. Íme, néhány szemelvény a saját és a többiek teljesítményéről szóló értékelésekből: „Úgy éreztem, hogy a közönség élvezte a gitárjáték által kísért éneklést, a csoportmunka során hasznos tapasztalatokat szereztem, másrészt remekül szórakoztunk.” (B. Z.); „Sok újat tanultam a projekt során, s az előadáson megrendülten hallgattam a verseket” (K. I.); „A többi csoporttól azt tanultam meg, hogy minél jobban lelkesedik az ember, annál jobb lesz a végeredmény” (K. B.); „Sokat tanultam a kutatás során József Attiláról, de arra is rájöttem, hogy nagyon fontos a magabiztos és jól megszerkesztett bemutatás. Jó volt, hogy tudtunk szabadon beszélni a közönség előtt. Büszke voltam az osztályomra.” (Sz. R.); „Láttam egyeseken, hogy szívesen oldották meg a feladatukat, és úgy mutatták be, mintha nem is iskolai tevékenység lenne, hanem valamilyen szabadidős program. A versválogatás során nagyon sok József Attila-verset ismertem meg, s ennek nagyon örvendek.” (G. A.),

Nemcsak a diákok értékelték egymást és a saját teljesítményüket, hanem a tanár is. A tanári önértékelés egyrészt azt vette számba, hogy milyen módon segítették a tervezés és szervezés során kiválasztott résztémák és tevékenységi formák a kitűzött célok megvalósulását, illetve hogy sikerült-e nyomon követni a teljes tanulási folyamatot, és hogy mennyire volt eredményes a projekt folyamatában nyújtott tanári

segítség. A tanulási folyamat során a csoportok nagyobb részt igazodtak az ütemterv időhatáraihoz. Segítettek egymásnak, örvendtek egymás sikereinek és a kreatív megoldásoknak. Igényelték a tanári segítséget, meghallgatták a tanár tanácsait. A diákok teljesítményét szóban, írásban és jegyben értékeltém, külön a csoport- és külön az egyéni teljesítményt. A szóbeli értékelését követően a projekt minden résztvevője kapott egy emléklapot és a naplóba egy tízest, ezen kívül díszoklevél járt a legszorgalmasabb, a legkreatívabb, a legjobb előadó és a legösszetartóbb csapatnak. Az interdiszciplináris megközelítésnek köszönhetően az a diák is sikerként könyvelhette el a projektben való szereplését, aki általában gyengén vagy közepesen szokott teljesíteni.

A közös munka során sikerült jobban megismernem a tanulókat, azokat is, akik a hagyományos módszerekre épülő órákon csupán passzív szereplői az eseményeknek. Azt is tapasztaltam, hogy a projekttanulás óta az osztály aktívabb a tanórai tevékenységeken, felszabadultabb és érdeklődőbb. Bizonyára azért, mert megismerték a tanárnak egy másik arcát is, azét, aki nemcsak tanít, de tanul is, olykor éppen a diákjaitól, aki partner az értéket teremtő tanulási folyamatban.

Az alternatív tanulási módszerek alkalmazása mindig kihívást jelent a tanár számára. Több időt és energiát igényel, de megéri a fáradságot. Friss ötleteket, rugalmasságot, kreatív tanári hozzáállást feltételez, ugyanakkor elkerülhetővé teszi a sztereotípiákat, és távolabbra mutató eredménnyel is kecsegtet. Ha sikerül megkedveltetni a diákkal a versolvasást, átélhetővé tenni a befogadás, szövegértelmezés nyújtotta örömet, ha sikerül kialakítani a munkához, a társakhoz való felelős viszonyulást, akkor a tanár biztos lehet abban, hogy a projektorientált tanulás produktumai olyan szellemi, lelki és szociális értékek, amelyek távlatokban is kihatnak a projektben résztvevők életére.

Szakirodalom

Pethőné Nagy Csilla: *Módszertani kézikönyv*. Korona Kiadó, Budapest, 2005. 167–173.

Bárdossy Ildikó, Dudás Margit, Pethőné Nagy Csilla, Priskinné Rizner Erika: *A kritikai gondolkodás fejlesztése – az interaktív és reflektív tanulás lehetőségei*. Tanulási segédlet pedagógusok és pedagógusjelöltek számára a saját élményű tanuláshoz. Pécsi Tudományegyetem. Pécs, 2002. 383.

http://pedtamop412b.pte.hu/files/tiny_/File/KG1.pdf (2014. III.15.)

Könyvolvasó útkereső

Deák Magdolna

A diákok (értő és élvezeti) olvasásra készítetése minden tanár (gondolom, nem csak a magyartanár)¹ állandó problémája. E folyamat talán azzal kezdődik, hogy igyekszünk föltárni és megérteni a nem-olvasás problémájának többféle okát, majd meggyőződéseim (hisz a pedagógus a kihívást jelentő helyzetekre szívesen reagál), hogy mindannyian próbálunk tenni ellene valamit több-kevesebb sikerrel.

Egyet biztosan: mi olvasunk – vagyis napirenden igyekszünk lenni (nem könnyű) a klasszikus és kortárs magyar/világirodalom mozgásával, folyamatával, termékeivel – s beszámolunk arról a diákjainknak is, lehetőségeket, más világokat is felkínálva számukra.

Azzal is próbálkozunk, hogy megismerjük (elolvasva belőlük néhányat) azoknak a könyveknek a hatásmechanizmusát, amelyet néhányan mégiscsak olvasnak.² Ám rá kell döbbernünk arra, hogy elég hosszú és keserves út számukra a populáris irodalomtól elindulni és megérkezni a szépirodalmi művek értése, élvezete felé.

És kísérletezünk azzal is, hogy a kooperatív tanulási módszerek segítségével olvasási útvonalakat keressünk, építsünk, szépítsünk annak reményében, hogy előbb-utóbb ezek az utak megtalálják a rajtuk és általuk elinduló olvasót is. Ilyen könyvolvasó útkereső olvasásprojekt is.

¹ Iskolánkban az idén Máthé Réka, rajz szakos kolléganőm *Könyv(l)eső* címmel egy interdiszciplináris projektet indított útjára, amelynek fő célja az volt, hogy felhívja a gyerekek figyelmét a könyv fontos szerepére azáltal, hogy nekik kellett elkészíteniük/megírniuk – rajzaikkal illusztrálva – saját könyvüket. A formai szempontok azonosak voltak, viszont a könyv tartalmában bármilyen műfajt magában foglalhatott: írhattak élettörténetet, verseskötetet, mondóka-, mesegyűjteményt stb., csupán fel kellett tüntetni, milyen korosztályú olvasónak szánják a kötetet. A könyveknek (kb. 170) a Bod Péter Napokra (2014. április 10–11.) kellett elkészülniük, s egy rendhagyó kiállítás keretében tekinthették meg és olvashatták el a látogatók.

² Pl. Leiner Laura *A Szent Johanna gimi* c. nyolc kötetével akkor kerültem kapcsolatba, amikor kiosztottam a házi olvasmányok listáját a X. osztályban. Felkínáltam számukra azt a lehetőséget, hogy ők is összeállíthatnak számomra egy listát, s párhuzamosan olvassuk, megfelelő jutalom (nekik jegy és csoki, nekem az utóbbi) ellenében. Abban egyeztünk meg, hogy míg ők egy könyvet elolvasnak, addig én kettőt. Nem kis meglepetésemre a következő szünetben érkezett egy kb. harminc kötetet tartalmazó könyvajánló két diáklány részéről. Neki is fogtunk nagy lelkesedéssel az olvasásnak: ők Kós Károly *Varju nemzetség* c. történelmi regényének, én pedig a fent említettnek. Ám a végeredmény nem az volt, amire vártam: én már a 8. kötetnél tartottam, de ők még mindig nem értek a regény végére. Egyedül nem tudtak megbirkózni vele, nem tetszett nekik, nem értették. Így ez a próbálkozásom nem hozta a várt eredményt. A csokival, valamint a Szent Johanna gimi élményével, s a Kós-regény olvasásának útmutatásaival, értelmezésével is én érkeztem.

Az olvasásprojekt általános célkitűzései:

- a diákok elindítása az olvasás, s ezáltal világuk és önmaguk felé vezető úton;
- az átjárhatóság megteremtése/tudatosítása a könyv és mindennapi életük, világuk között;
- az olvasási, szövegértési nehézségeik leküzdése;
- az esztétikai olvasat kialakítása, az együttolvasás örömének megtapasztaltatása;
- az elkövetkező három év szövegértő, -alkotási tevékenységének a megalapozása;
- az irodalomórák munkamoráljának kialakítása;
- a kooperatív tanulási módszerek megismerése, alkalmazása;
- XX. századi, kortárs irodalommal való megismerkedés;
- a populáris és a szépirodalom közötti különbségek megérzése, megértése;
- újszerűvé, hatékonyabbá, élményszerűbbé tétele az olvasmányfeldolgozó tanóráknak;
- a tantervi követelmények egyeztetése új nézőpontokkal;
- az interaktív tanulás működtetése, tudatosítása;
- az interdiszciplinaritás és a transzdiszciplinaritás elvének való megfelelés;
- az érvelési készségük fejlesztése;
- vitára készítés;
- kritikai gondolkodásuk fejlesztése;
- a csoporttagokkal való együttműködés, tolerancia, munkamegosztás gyakorlása;
- közösségépítés;
- az érdeklődés folyamatos fenntartása;
- az eddigi ismeretek alkalmazása, elmélyítése;
- kutatásra épülő, egyéni/közös igényes tanulói produktumok létrehozása, nyilvános bemutatása a projektnapon;
- önreflexióra készítés;
- a folyamatos értékelés bevezetése.

Témaválasztás

Olvasásprojekttel a 2012–2013-as tanévtől kísérletezem. Nevelési igazgatóként egy olyan féléves projektet dolgoztam ki az iskola minden osztálya számára, amelynek célkitűzései között szerepelt, hogy osztályonként (osztályfőnökükkel együtt) kezdjék el olvasni, felfedezni (kijelölt feladatok mentén) egy 20. századi/kortárs költő/író műveit, vizsgálják stílusát, élet- és gondolkodásmódját. A munkafolyamat végső mozzanataként az osztályok be kellett mutassák egymásnak (portfólió, Power Point-bemutató és dramatizált előadás formájában) kutatásaik eredményét, így mindenki 10 íróval, költővel ismerkedett meg,³ s ezáltal egy kollektív olvasói tapasztalat/élmény részeseivé váltunk.

³ A projektben 12 osztály közül 10 vett részt (a három XII. osztály közül csak egy vállalta).

OLVASÁSPROJEKT, Bod Péter Tanítóképző, Kézdivásárhely

Időtartam: 2012. szeptember – 2013. április

Cél:

- egy egész osztály ismerje meg a választott/kijelölt költő/író műveit, élet- és gondolkodásmódját, stílusát, korát;
- az iskola minden diákja tájékozódjék a 10 költő/író, valamint az osztályok tevékenységéről;
- olvasáskészség, -igény kialakítása;
- beszéd- és érvelési készség fejlesztése;
- szövegértési- és alkotói képesség fejlesztése;
- a kreativitás felszabadítása.

Téma:

OSZTÁLY	KÖLTŐ/ÍRÓ	A projekt zárásának, az előadások bemutatásának időpontja: 2013. április 3. (Bod Péter Napok/Iskola Másképp Hét) Részhatáridők: Október 25. November 25. Január 25. Február 25. Március 25. Megjegyzés: Legalább 2 feladatot el kell készítenie minden osztálynak a részhatáridőre.
IX. A	KARINTHY FRIGYES	
IX. B	SZABÓ MAGDA	
IX. C	ÁPRILY LAJOS	
X. A	FEKETE VINCE	
X. B	NYÍRŐ JÓZSEF	
X. C	TAMÁSI ÁRON	
XI. A	ORBÁN JÁNOS DÉNES	
XI. B	ÖRKÉNY ISTVÁN	
XII. A	JÓZSEF ATTILA	
XII. B	KOSZTOLÁNYI DEZSŐ	
XII. C	SÜTŐ ANDRÁS	

Követelmények, megfigyelési szempontok:

A szerző életével, stílusával, korával kapcsolatos:

- Az osztály vázolja a szerző életútját térképpel;
- Készítse el család- és barátfáját;
- Írja ki betegségeit, s nézzon utána e betegségek leírásának, rögzítse jegyzet formájában;
- Foglalja össze (érdekfeszítő formában), mi tudható meg a kor szellemi, irodalmi életéről, gazdasági, politikai viszonyairól, az emberi mentalitások változásairól, melyben a szerző élt;
- Mutassa be, hogyan érvényesül a kor stílusa a szerző életében, műveiben;
- Vizsgálja meg, kiktől tanult/kiket utánozott a szerző;
- Egy új, az osztály által választott, eredeti szempont követése.

A szerző művével kapcsolatos:

- Az osztály minden tagja olvasson el *legalább egy művet* (verseskötet, novelláskötet, regény) a választott szerzőtől;
- Soroljon fel 5–5 érvet, miért tetszett v. nem a kiválasztott mű (írásban);

- Olvasson el egy tanulmányt/ kritikát a műről, s jegyzetelje ki;
- Vitasson meg legalább 1 műbeli gondolatot, a véleményeket rögzítse;
- Mutassa be könyvajánló formájában/ Készítsen reklámfilmet/Dramatizálja a művet (5 perc);
- Készítsen illusztrációt a műről;
- Tanuljon meg annyi sort, ahányan vannak az osztályban, s valamilyen formában adja elő, jelenítse meg;
- Gyűjtse össze a műbeli költői/népi/különlegesnek talált kifejezéseket, s készítsen értelmező kishírtárt belőle;
- Hasonlítsa össze 3 általa választott szempont alapján más olvasott művel!

Értékelés:

- A kutatómunka minősége;
- Naplóformában/portfólióban való rögzítése az információknak;
- Segédeszközök (könyv, Power Point, plakát, film, zene stb.) használata;
- A bemutatás lényegretörő, érdekes volta;
- Az osztály minden tagjának a részvétele;
- A téma szerinti osztálydíszítés;
- A határidők betartása.

A témaszűkítést – csak 20. századi/kortárs szerzővel való foglalkozást – az indokolta, hogy kevés idő jut ennek a korszaknak a tanulmányozására, pedig ez áll időben a legközelebb hozzánk. A tanulmányozandó költőket/írókat én javasoltam, ám a diákok/osztályfőnökök kérései alapján módosítottam. A tantervi szempontokat elsősorban a XII.-eseknél vettem figyelembe; nem az volt az elsődleges célom, hogy az irodalomórán szerzett tudásukat elmélyítsem, hanem inkább egyúttolvasásra, kritikai gondolkodásra, kutatói munkára ösztönözzem a diákokat és kollégákat egyaránt. Mivel az osztályfőnökök (egy kivételével) nem irodalom szakosok voltak, emiatt a feladatokat is úgy állítottam össze, hogy mindenki számára elérhetőek, megoldhatóak legyenek, szem előtt tartva az inter- és transzdiszciplinaritás követelményét (pl. Írja ki betegségeit, s nézzen utána e betegségek leírásának, rögzítse jegyzet formájában; Vitasson meg legalább 1 műbeli gondolatot, a véleményeket rögzítse).

A projekt előkészítésének mozzanata hosszabb időszakot ölelt át. Több közös (kollégákkal, osztályokkal) és egyéni (kolléga, diák) megbeszélésre volt szükség annak érdekében, hogy megértessem ennek a projektnek hasznosságát, kivitelezésének lehetőségeit, a várható eredményt. A feladatok benyújtásának határidejét ugyan kijelöltem már év elején, de a munka (többszöri unszólásra) érdemben az utolsó egy-két hónapban kezdődött el. Fontos motivációs tényezőnek bizonyult, hogy osztályok közötti versenyként volt meghirdetve a projekt, s a fődíj egy kétnapos osztálykirándulás volt iskolánk csernátoni Pro Schola Táborában.

A munka elkezdése után egyre több pozitív visszajelzés, valamint kérdés érkezett. Különösen jó volt hallani, amikor az egyik kolléga újságolta, milyen élmény volt felfedezni Szabó Magda verseit, valamint azt, hogy milyen sok örömet jelent a diákokkal való együttolvasás folyamata. Voltak azonban olyanok is, akik még kifejezték rosszallásukat, hogy mennyi időt és energiát, sőt tanórát igényelt a projekt megvalósítása. Ám a végeredmény meghozta a várt sikert. Elkészültek a portfóliók, a bemutatók, a dramatizált jelenetek, az osztálydíszítés. E négy szempont szerint értékeltem az osztályok teljesítményét zsűritársaimmal (Kovács Anikó, magyar szakos kolléga- és Vikol Márta könyvtárosnővel) együtt. A portfólióbeli feladatok megoldásában, a kutatásban való elmélyülésben szakmai szempontból eltérő teljesítményt mutattak az osztályok. Ám mindannyiuk munkájában megmutatkozott egy-egy ötlet, alkotói kedv. A Fekete Vince műveivel foglalkozó osztály a költőt magát is meghívta erre az alkalomra. Élményteli volt hallgatni az előadásokat, megtekinteni a jeleneteket.



1. kép: Nyíró József: *Uz Bence* (dramatizált jelenet, részlet, X. B osztály, 2013. április, osztályfőnökük Fogarasi Emese, tornatanár)



2. kép: Kosztolányi Dezső: *Édes Anna* (dramatizált jelenet, részlet, XII. B osztály, 2013. április, osztályfőnökük Deme Ildikó, angoltanár)

Számos vélemény született e projektről (lásd alább), amely azt erősítette meg bennem, hogy érdemes volt megszervezni. Ezzel a projekttel ugyanakkor részt vettünk a Kovászna Megyei Tanfelügyelőség által hirdetett, az Iskola Másképp Hét Legeredményesebb Tevékenységének versenyén is, ahol a Kultúra kategóriában I. díjat szereztünk, s továbbjutottunk az országos megmérettetésre. Ebben a fordulóban a szavazatok alapján III. helyen álltunk, ám csak az első helyezettet díjazták és méltatták, mi semmiféle visszajelzést nem kaptunk. Mindenképp számomra a legnagyobb sikert az jelentette, hogy a kollégák meggyőződtek e projekt közösségformáló, olvasásra buzdító szerepéről.

Vélemények az iskolai olvasásprojektről (2013. április)

IX. A osztály, Karinthy-csoport:

„Nagyon sokat tanultunk Karinthy Frigyes életéről, megismerkedtünk a kor más jellegzetes íróival, költőivel, mint például Ady Endre, Kosztolányi Dezső. Emellett fejlődött az előadásmódunk is, mivel láthattuk, hogy a többi osztályközösség hogyan adja elő a saját bemutatóját! Osztályunk számára élmény volt az az idő, amelyet avval töltöttünk, hogy elkészítsük az olvasásprojektet. Értékes és vicces pillanatok voltak, amikor díszítettük az osztályt és tanultuk a szerepünket. *A rossz tanuló felel* című novellátadtuk elő. Amíg tanultuk, beleéltük magunkat a szerepbe, hiszen a mi osztályunkban is van kevésbé jó diák.” (T. T.)

IX. C osztály, Áprily-csoport:

„Átgondolt, nagyon jól megtervezett projektmunka volt. A diákoknak sikerült a hagyományos módszertani megoldásoktól kissé eltekinteni és innovatív tanulási lehetőségekkel szembesülni. A IX. C osztályból ugyan nem vett részt egyformán mindenki a munkában, azonban a többi osztály produktumának a megnézése motivációs bázist jelent a továbbiakban hasonló projektekben való aktívabb, fegyelmezettebb, kooperatívabb részvételhez. Köszönettel a szervezésért!” (Zoller Kata, osztályfőnök)

IX. B osztály, Szabó Magda-csoport:

„A verseny alatt rengeteg tapasztalatot szereztem, leginkább megismertem Szabó Magda életét, melyből rengeteg dolog kiderül, és más írókat is megismertem. Szabó Magda sikeres ember, sok műve van, amelyeket érdemes elolvasni, mert az író nem csak úgy írt, hanem bele is élte magát mindenbe, mert neki leginkább a könyvek voltak a barátai, mint azt tudjuk, hogy olvasás közben halt meg. Ez a verseny hasznos volt, mert egyben összerázódott jobban az osztály, megismertük jobban egymást, és buzdít arra, hogy minél több könyvet olvassunk el, mert olvasni jó dolog. Olvasás közben még a képzelőerőnket is használjuk, ami néha érdekes is lehet.” (D. Cs.)

X. B osztály, Nyíró-csoport

„A X. B osztálynak Nyíró József életéről kellett összeállítania egy kis bemutatót. Nyíró József élettörténete érdekes, csak szomorú a halála. Nyíró művei közül az *Uz Bence* című regényt kellett elolvasnunk, egy részt kellett dramatizálnunk és egy részt előadnunk. Mindenki dolgozott az ezzel kapcsolatos feladatokkal, nem volt nagy kihívás, csak az időbeosztással voltak problémáink, de szerencsére megoldottuk, ahogyan csak tudtuk. Meglepődtünk, hogy 3. díjat kaptunk, de persze nagyon örültünk is neki. A könyv tanulságos és humoros, Bence karaktere színes. L. A. alakította Uz Bencét a kis előadásunkban, idézem véleményét: »Számomra ez a projekt jó szórakozás volt. Nyíró József: *Uz Bence* című művében az általa megálmodott karakterrel könnyű volt azonosulni. Látszott, hogy tetszik a közönségnek, amit előadtunk. Nekem Bence karaktere nagyon érdekfeszítő volt. A humoros visszaszólások, dialógusok és események mind-mind színesítik Bence jellemét.«” (Fogarasi Emese, osztályfőnök)

X. C osztály, Tamási-csoport

„Tetszett, hogy szinte minden osztályban volt egy rész eljátszva az általuk kiválasztott műből; tetszett, hogy az előadás előállításában az osztályközösségből szinte mindenki kivette a részét; tetszett, hogy minden osztályban voltak kiállítva az adott személy által írt mű/művek; tetszett, hogy a projekt miatt minden osztály átrendezte a termet az előadáshoz illően; tetszettek a megadott témák, mivel így szemléletes volt mindenki számára és jobban érthető” (Cs. K.)

X. A osztály, Fekete Vince-csoport

„A X. A osztály olvasásprojektjének témája Fekete Vince kortárs író, szerkesztő és műfordító élete, valamint munkássága volt. [...] A projekt második felében összevetve ötleteinket, összehoztunk egy drámajátékot *A légy és a hangya* című vers elolvasása és értelmezése alapján. Az élvezetes előkészítés után szerepekre osztva előadtuk, hogy hogyan boldogult a nagyravágyó légy a boldogságot keresve Pesten, míg a szorgos hangyák az itthoni gyárban dolgoztak a mindennapi betevőért. Majd a honvágy húsvétkor hazairányította »legyünket«, aminek örült a rokonság. Visszatérve, ő lett a dísz-légy, aki elment és visszajött, és a légyboly díszpolgárává tette a »hangyaság«. Viszont a hangya nem követte a légy példáját, hanem »szorította a hagymaszárat, s elindult munkába hát, tovább, tovább, tovább«. Ezt a verset rajzokkal is illusztráltuk, s az osztály díszítésére használtuk fel. Külön élmény és megtiszteltetés volt számunkra, hogy Fekete Vince elfogadta meghívásunkat. Öröm volt látni, hogy előadásunk a közönségnek, a zsűritagoknak és magának a költőnek is elnyerte tetszését. Az olvasásprojekt jó alkalom és lehetőség volt arra, hogy az egész osztály közösen részt vegyen egy nem mindennapi feladat megoldásában »egy mindenkiért, mindenki egyért« cél érdekében. Viszont erre a projektre nem mint feladatként, inkább kihívásként tekintettünk. Ez a kihívás segített abban, hogy osztályközösségünk jobban összekovácsolódjék, csapatban tudjunk dolgozni, és hogy felismerjük, ki miben a legjobb.” (K. Zs.)

XI. A osztály, OJD-csoport

„A XI. A osztály Orbán János Dénes Kolozsváron élő, brassói születésű kortárs költőt kapta. Bővebb életrajzi adatot nem találtunk (pl.: családfa), de mindent felhasználtunk, ami az utunkba került. Sok mindent elolvastunk: versesköteteket (Hümériáda, Anna egy pesti bárban), meseregényt (Búbocska), antológiát (Sándor vagyok én is), felnőtteknek szóló meséskönyvet (Alkalmi mesék idegbeteg felnőtteknek) és munkásságáról szóló tanulmányokat, szakirodalmat. Előadásunk színtere a Bulgakov és Macskaház irodalmi kávéház volt, aminek eredetileg Kolozsváron OJD a tulajdonosa. Felolvasóestszerű előadást készítettünk, melynek alapkonceptiója egy vers volt (*Az élet ellen nincs orvosság*) és egy alkalmi mese (a *Misimackó*)”. (S. T.)

XI. B osztály, Örkény-csoport

„Őszintén szólva, az elején nem lelkesedtünk a kötelező feladat miatt, ám bátorítva egymást elolvastuk a drámát, és kijelenthetem: nem csalódtunk! Az abszurd, groteszk mű mindannyiunk számára szórakoztató, tetsző volt. A bemutatóhoz szükséges információkat nagy odaadással kerestük iskolánk könyvtárában. Annak ellenére, hogy kezdetben nem haladtunk túl gyorsan, összeültünk, ötletelni kezdtünk. Azt mondhatom, végül egy kreatív, sokoldalú bemutatót sikerült összehoznunk. Ezt tükrözi az, hogy megkaptuk az első díjat. A projektnek köszönhetően megismertük Örkény életét, munkásságát, ráadásként szórakozva készültünk az érettségre. Köszönjük a nagyszerű lehetőséget!” (T. E.)

XII. B osztály, Kosztolányi-csoport

„Jó volt látni és megtapasztalni, hogy szinte minden diák odaadással, önfeledten dolgozik a projekt kivitelezésén, hogy az ötletek sokasága után teljessé válik a mondanivaló, és érezni az örömteli rácsodálkozást, hogy képesek vagyunk nagyszerű dolgokra.” (Deme Ildikó, osztályfőnök)

Az idén, a 2013–2014-es tanévben az előző projekt tapasztalatait figyelembe véve két IX. osztály (összesen 61 diák) számára vezettem be az olvasásprojektet. Elindítását az indokolta, hogy az év elején felhagyott olvasmánylista (Gárdonyi Géza: *Isten rabjai*, Kertész Imre: *Sorstalanság*, Szabó Magda: *Abigél*, Tamási Áron: *Ábel a rengetegben*) elolvasására szánt határidő betartása, többszörös figyelmeztetés ellenére is kudarcba fulladt. A Szabó Magda *Abigél* c. könyvét 80%-ának sikerült elolvasnia,⁴ ám a többit csak néhányan kezdték el, a Kertész-regény olvasását pedig a többség feladta.

Ekkor (2014 januárjában) támadt az ötletem, hogy olvasásprojekt formájában, csoportmunkában fogjuk feldolgozni a regényeket, hogy ezáltal is biztosítsam az (inter)aktív tanulás lehetőségét számukra, leszámolva a hagyományos olvasmányfelmérő módszer-

⁴ A felmérő dolgozat adatai szerint, amelyet úgy oldottam meg, hogy óránként (előzetes megegyezés alapján) 50–100 oldalt kérve, 9 kérdésre kellett válaszolniuk.

rekkel, feltárva a diákok olvasási nehézségeit, elindítsam őket az olvasóvá alakulás útján.⁵ Tettem ezt azzal a dilemmával, hogy vajon így mindannyiukkal sikerül-e elolvasztatni mind az öt könyvet (illúziónak bizonyult). Vagy ha nem olvassák el, csak a saját csoportbélit, hogyan sikerül feldolgozni úgy, hogy mindenki számára élmény legyen, s tanuljunk is belőle?

A fent említettek mellé még olyan műveket kerestem, amelyekben valamilyen formában a beavatástörténetet, a gyermek felnőtté válásának folyamatát, szülő–gyermek kapcsolatának alakulását lehet végigkövetni, máris megteremtve az első érintkezési pontot a művek között. Ezáltal életkori sajátosságaiknak megfelelő könyvet igyekeztem a kezükbe adni (nem volt könnyű dolgom). Fontosnak tartottam ugyanakkor, hogy XX. századi, kortárs, valamint erdélyi magyar szerzők regényeivel is megismerkedjenek a diákok. Így egészítettem ki a listát Dragomán György *A fehér király*, Nyíró József *Uz Bence* című regényével, valamint az egyik osztály kérésére J. D. Salinger *Zabhegyező* című művével.⁶

A projektet két részben valósítottam meg, ennek szükségessége menet közben derült ki. Az első részben, amely egy hónapos időtartamot ölelt fel, a tanulók csoportokban a kapott feladatok mentén dolgoztak fel egy-egy regényt; a határidőkhöz igazodva nekik kellett beosztaniuk az idejüket, ők választhatták meg a tevékenységük helyszínét, módját.

A második részben (mely munkájuk a szövegértés elmélyítését, valamint a különböző regények összehasonlítását szolgálta) több projekt-óra keretén belül, újabb és újabb módszerekkel igyekeztünk eljutni a művek mélyebb rétegei felé. Számomra ez a rész jelentette a legnagyobb kihívást, s talán a legnagyobb élményt pályafutásom alatt. Közösén megtapasztaltuk az együttolvasás, a szövegek, gondolataink és szavaink egymást kereső és megtaláló játékának varázsát, az időből, a mindennapok rutinjából való kilépés örömét. Izgatottan vártuk a magyarórákat.⁷

Úgy gondolom, hogy ez a projekt a tantervi követelményekbe teljes mértékben beilleszkedik: azt az értéktudat/értéklátás, attitűd kialakítását célozza meg, amit a tanterv a következőképpen fogalmaz meg: „A kultúra folyamatába való belépés, a kulturális viszonyulások gyakorlása; az önértés, a világértés, a problémák megfogalmazásának és megoldásának képessége; az olvasói szerep, az esztétikai magatartás gyakorlása; a másság elfogadása, tolerancia és rugalmasság mások véleményével szemben; a tudatos

⁵ Azon gondolkozom, milyen jelzővel minősítsem ezt az úton levő, kialakulóban levő „olvasót”: laikus vagy professzionális? Talán az utóbbivá nevelés a végső célja a magyartanárnak, ám IX. elején örül annak is, hogy egyáltalán olvasóként, laikus olvasóként szólal meg a diák. Annál is inkább, mivel többen elmondták, hogy V–VIII. osztályban nem volt kötelező olvasmányuk az iskolában.

⁶ Az utóbbi mű több szempontból is kakukktójsáknak bizonyult, ám beleegyeztem a döntésükbe, hiszen az egyik lány jelezte, hogy van neki egy könyve, melynek alcíme *A modern Zabhegyező*, s nagyon kíváncsi az „igazira.” Örültem is neki, ugyanis arra gondoltam, hogy lehetőség nyílik majd beszélni általa a populáris és a szépirodalom közötti különbségekről. Természetesen azonnal elkértem tőle, s elolvastam.

⁷ Az órákat a Projekt-órák című alfejezetben mutatom be részletesebben.

nyelvhasználat, a sikeres kommunikáció igénye; az önálló információszerzés és tájékozódás igénye”, valamint azokat a kompetenciákat, készségeket képes fejleszteni, amit a tanterv előír.⁸ Mivel előző órákon a beavatás-/átváltozástörténetekről, az epikus művek megközelítésének szempontjairól (az elbeszélés cselekménye mint problémamegoldási, állapot- és értékváltozási folyamat, ellentétpárok rendszere),⁹ a Biblia és irodalom viszonyáról beszélgettünk a diákokkal, a feladatokat úgy állítottam össze, hogy a regényekkel való foglalkozás mintegy az eddigi ismeretek elmélyítését, összefoglalását is szolgálja.

Előkészítés és tervezés

A munka folyamata a projektről mint tanulási módszerről való beszélgetéssel indult Pethőné Nagy Csilla alapján.¹⁰ Kitértünk olvasási szokásaikra, nehézségeikre, valamint arra, hogy mit jelent számomra az olvasás („mindennapi kenyér” bibliai metaforát használtam), s miért tartom fontosnak, hogy az olvasáshoz/könyvhöz való viszonyuk megváltozzék, melyek az olvasásprojekttel kapcsolatos céljaim. Majd kijelöltem a regényeket, amelyekkel foglalkozni fogunk, kiegészítve az általuk még nem ismerttel.

Ezt követően a csoportkialakítást beszéltük meg: ők választhattak maguknak „olvasótársat.” Hogy melyik csoport melyik regénnyel foglalkozik, azt közös megegyezéssel, sorshúzással döntöttük el. A IX. A, tanító- és óvóképző osztályban Kertész Imre *Sorstalanság* regényét a csoport kérésére Gárdonyi Géza *Isten rabjai* című regényére cseréltük, hiszen valóban nehéz olvasmánynak bizonyult volna a kijelölt csoport számára, míg a IX. B, filológia osztályban Dragomán György *A fehér király* maradt el J. D. Salinger *Zabhegyező* című művével szemben. Ebben az osztályban viszont szívesen vállalták a Kertész-regényt. Mindkét osztályban 5–5 hat-hét fős csoportot alakítottunk ki.

Könyvbeszerzési nehézségeket/késlekedést előidéző kifogásaikat azzal oldottam meg, hogy a város minden iskolájából, valamint a Wesselényi Miklós Városi Könyvtárból én vettem ki, s adtam néhányuknak kezébe a könyvet. Iskolánk Pro Schola Kulturális-Nevelési Egyesületének jóvoltából egy csomag papírt és filctollat is szereztem. Minden készen állt tehát a munka elkezdéséhez.

Az előkészítési folyamatot a feladatok ismertetése, megbeszélése, valamint a határidők kijelölése követte. A tervezésben ihletforrásul/mintául szolgált a Hermészkedő Alternatív Irodalmi Verseny, valamint a Sulinet¹¹ és Pethőné Nagy Csilla, magyar szakos tanár,¹² tankönyvíró feladattípusai, amelyeket tanításom során folyamatosan alkalmazok. A feladatokat az inter- és a transzdiszciplinaritás elvének megfelelően igyekeztem

⁸ I. IX.-es tanterv: Kompetenciák, képességek: 1.1., 1.4., 1.6.; 2.1.–2.6.; 3.1., 3.2.

⁹ I. Arató-Pála: Mít csinálunk, amikor olvasunk? A kulcs értelmezése: In: uő: *Átjárók*. Műszaki K. Budapest, 2006. 12–44.

¹⁰ Elméleti háttere megtalálható Bárdossy-Dudás-Pethőné-Priskinné: A projekttanulás. In: uő: *A kritikai gondolkodás fejlesztése. Az interaktív és reflektív tanulás lehetőségei*. Pécs – Budapest, 2002. 269–283.

¹¹ http://www.sulinet.hu/tanar/kompetenciatertulek/1_szovegertes/

¹² A Pécsi Tudományegyetem Babits Mihály Gyakorló Gimnázium és Szakközépiskola tanára, szakvezetője.

megfogalmazni.¹³ A már megismert szövegtípusokkal (pl. párbeszéd, érvelő szöveg, szónoki beszéd stb.) és kooperatív tanulási módszerekkel (pl. T-táblázat, történetpiramis, kettéosztott napló, amely a feladatlapon is nyomon követhető) dolgoztak a diákok, annak hatékonyságát tapasztalhatták meg egyéni munkájuk során is.

Ezt követően az elkészítendő produktumokról beszélgettünk, majd az értékelési szempontokról tájékoztattam a tanulókat: minden feladat elkészítését pontoztam, összesen 400 pontot lehetett szerezni (portfólió: 290 p.; bemutató/előadásmód: 70 p.; dramatizálás: 40 p.). A csoport minden tagja az elért pontok függvényében kapta a jegyet.

A határidők betartásáért, a kijelölt feladatok leadásáért 5–5 bónuszpontot lehetett szerezni. Ha nem hozták idejében, csak szóbeli figyelmeztetést kaptak, pontlevonás nem járt; nem az volt a célom, hogy a munkafolyamat közben büntessem, hanem inkább ösztönözsem arra, hogy a saját ritmusuknak megfelelően, a végső határidőig elkészítsék a feladatukat. A projekt befejezésének időpontját az Iskola Másképp Hétre rögzítettük, amikor a csoportok bemutatták egymásnak produktumaikat, a ppt-bemutatót, amit a portfóliójuk alapján kellett elkészíteniük. A győztes csoportok egyrészt édesség- és könyvjutalmat kaptak, másrészt érdemjegyet.

Minden tanuló kezébe kapta az alábbi feladatok sorát, ütemezését:

OLVASÁSPROJEKT

2014. március 6 – április 8.

<i>Regények:</i>	<i>Határidők:</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Dragomán György: <i>A fehér király</i> • Gárdonyi Géza: <i>Isten rabjai</i> • Kertész Imre: <i>Sorstalanság</i> • Nyíró József: <i>Uz Bence</i> • Szabó Magda: <i>Abigél</i> • Tamási Áron: <i>Ábel a rengetegben</i> • J. D. Salinger: <i>Zabhegyező</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Márc. 6–16.: a regény elolvasása, naponta 25–30 oldal • Márc. 11–14.: 2 feladat bemutatása • Márc. 18., kedd: 2 feladat • Márc. 21., péntek: 2 feladat • Márc. 24., kedd: 4 feladat • Márc. 27., csütörtök: 2 feladat • Ápr. 1., kedd: 4 feladat • Ápr. 4., péntek: 1 feladat • pr. 8. A portfólió leadása, Power Point-bemutató, jelenetek bemutatása, értékelés

Feladatok, amelyek megoldásainak szerepelnie kell a portfólióban:

I. A szerző életével/ korával kapcsolatos:

1. Rajzoljátok le család- és barátját!
2. Mutassatok be 2–3 mondatban öt olyan személyt, akivel valamilyen kapcsolatban volt!

¹³ Interdiszciplinaritás: I. feladatlapon: I.1–5., II. 5., az illusztráció/képregény/kisfilm/ dramatizált jelenet-/ppt-bemutató-készítés); transzdiszciplinaritás: I. II. 2–3., 6., 12.

3. Vázoljátok egy általatok készített térképen a szerző életútját! Válasszatok ki egy helyszínt, és 5–10 mondatban ajánljátok osztálytársaitoknak kirándulási úti-célként!
4. Írjátok ki betegségeit, 2–3 mondatban készítsetek leírást róla!
5. Készítsetek egy képzeletbeli interjút a szerzővel! Feltett kérdéseitekre keressetek választ a róla szóló írásokban, szakirodalomban!

II. A művel kapcsolatos

1. Soroljátok fel három érvet azzal kapcsolatosan, miért találjátok jónak a regény címét! Ha nem tetszik a cím, javasoljátok új címet, s indokoljátok választásotok!
2. Írjátok le véleményetek 10–15 mondatban arról, miért fontos, hogy a regény főszereplője/főszereplői gyermek(ek)/fiatal(ok)!
3. Mutassátok be T-táblázatban, min. 5 pontban, milyen szülő-gyermek viszony körvonalazódik a regényben, s miben hasonlít/különbözik a mai kapcsolatoktól!
4. Készítsetek el a regény történetpiramisát!
5. Melyik történelmi korban játszódik a regény?
 - Jegyzeteljétek ki 10 olyan információt a történelemkönyvből, amelyek erre a korra jellemzők!
 - A kiemelt jellemzők hogyan, milyen összefüggésben vannak jelen a regényben?
6. Értelmezzétek a regényt mint beavatástörténetet!
 - Mutassátok be a hármas tagolást!
 - Írjátok le, milyen tudás birtokába jutott a főszereplő!
 - Kik segítettek neki, hogyan!
7. Készítsetek T-táblázatot a főszereplő kezdő- és záró állapotáról!
8. Vázoljátok a regénybeli ellentéteket (típusait, okait, következményeit)!
9. Írjátok egy levelet/e-mailt az egyik szereplőnek, s adjátok tanácsot neki problémájában!
10. Emeljétek ki 3 motívumot a regényből! Keressétek meg jelentését a Szimbólumtárból, majd értelmezzétek a regény kontextusában!
11. Kettéosztott naplóban válasszatok ki 6 olyan mondatot, amely tetszett nektek, s indokoljátok választásotok!
12. Írjátok ki három olyan problémát a regényből, amelyek ma is meghatározzák emberi kapcsolatainkat! Egyet emeljétek ki, s írjátok vele kapcsolatosan egy rövid szónoki beszédet!

Produktumok:

A regény egyik átalatok választott fejezetéhez készítetek illusztrációt és/vagy képregényt, kisfilmet!

Adjatok elő egy 3–5 perces jelenetet a regényből átalatok kitalált jelmezben, díszlettel!

Készítetek a portfólió alapján egy Power Point-bemutatót!

A projekt folyamata

A csoportok munkabeosztására azt javasoltam, hogy a tagok érdeklődése szerint osszák el a feladatokat (kb. 2–3 feladat jutott egy diákra, így nem találták olyan soknak), ám felhívtam a figyelmüket arra, hogy mielőtt beadják, egyeztessenek, s egészítsék ki egymás munkáját. De saját munkatervet/-stílust is kidolgozhattak, csupán az volt a lényeg, hogy idejében elkészüljenek, s alapos munkát végezzenek. Minden feladatot külön A4-es lapra kértem, melyet biztosítottam számukra.

Ha a határidőnek megfelelően benyújtották a feladatokat, akkor azonnal kijavítottam, javaslataimat megtettem, ennek alapján a végső határidőig lehetőségük nyílt az átdolgozásra, kiegészítésre. A végső pontszámot csak a projekt végén kapták meg.

Állandó munkakapcsolatban voltunk, kérdéseiket, nehézségeiket megbeszéltük a szünetekben vagy az interneten keresztül, így tudatosan sikerült irányítanom tevékenységüket. Folyamatosan olvastam újra én is a könyveket, dolgoztam velük együtt. Aki nem hozta időben a feladatokat, amint már fentebb említettem, csak szóbeli tréfás megrovásban, biztató szavakban részesült. Teljes szabadságot kaptak, csupán azt tudatosítottam bennük, hogy a végső határidőt be kell tartani. Ezáltal azt is vizsgáltam, melyik csoport hogyan (milyen ritmusban/igényességgel) dolgozik, mennyiben képes hatékonyan együttműködni. Érdekes volt megfigyelni azt, hogyan működik a csoporton belüli és a csoportok közötti kontroll, hogyan oldják meg egy-egy csapattag hanyagságából fakadó konfliktushelyzeteket, ugyanakkor hogyan örülnek egymás sikereinek.

Projekt-óra

A projekt-órákat szándékosan nem a projekt közben, hanem az első rész kiértékelése után szerveztem meg, amelyet így akár külön projektnek is lehet tekinteni. Több okból is szükségesnek éreztem a projekt kiterjesztését a tanórákra. Az első rész egy előkészítő folyamatnak bizonyult, az esztétikai olvasat egyik formájának, melyben a csoporttagok saját előzetes tudásukat, gondolataikat, horizontjukat összevetve, a tanári útmutatók mentén dolgozták fel a regényeket. Lényegesnek tartottam azonban, hogy beavatódjanak a retrospektív olvasás még több munkával járó, de a felfedezés élményét is magában rejtő folyamatába, amely elindítja őket – szinte észrevétlenül – a professzionális olvasóvá alakulás irányába. Ebben a szakaszban az egyéni munka felmérésére is nagyobb hangsúlyt fektettem (a jegyet már nem csak a csoport, hanem az egyéni tevékenységük minősége alapján is kapták.)

<p><i>Tanórai forgatókönyv</i> <i>Regények találkozása (9. évfolyamon végzett feldolgozás alapján)</i></p>	<p><i>Megjegyzések</i></p>
<p>8 óra</p>	<p>Eredetileg, a tervezéskor két órában gondolkodtam, ám a tanítás folyamatában derült ki, hogy nem jut elég idő a szövegekben való elmélyülésre, a gondolatokat kiegészítő/továbbvivő beszélgetésekre, a megírt szövegek közzétételére, javítására.</p>
<p><i>Célok:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – az olvasásprojekt elmélyítése, rendszerezése; – az (professzionális) olvasószerep gyakorlása; – a retrospektív és történeti olvasat kialakítása; – a regények értelmezése és összehasonlítása tematikus, motivikus kapcsolatok mentén; – új kooperatív tanulási módszerek megismertetése, alkalmazása; – a beavatás, felnőtté válás és szocializáció kérdéseinek vizsgálata; – kreativitás, szabad véleményalkotás ösztönzése <p><i>Kompetenciák, képességek:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – szóbeli és írásbeli kommunikáció; – fejlesztése/ szövegek megértése (v.ö. 1.4.); – szövegtípusnak megfelelő, világos, önkifejező szövegalkotás és szövegszerkesztés szóban és írásban (v.ö.1.6.) – szövegkohézió felismerése (v.ö. 1.5.); – szó szerinti és metaforikus jelentések megkülönböztetése (v.ö. 2.2.); – szövegértési technikák elsajátítása (v.ö. 2.4.); – a szókincs gazdagítása; – elbeszélő szövegek jelentésrétegeinek feltárása (v.ö. 2.6.); – értékek, motivációk, magatartásformák felismerése, értelmezése (v.ö. 2.5.); – az együttműködési és problémamegoldó készség fejlesztése. <p>(Egyéni, csoport és frontális munkaformára épülő tanulószervezés)</p>	<p>A projekt-órák céljait a teljes olvasásprojekt célkitűzéseivel összhangban, annak kiegészítéseként fogalmaztam meg. Pontosán jeleztem, hogy a fejlesztendő kompetenciák, képességek a tanterv mely pontjaival függnek össze. Az olvasói szerep tudatosításával a gondolkodó, az önreflektív ember attitűdjének a kialakítását is megcéloztam. IX. osztályban az elbeszélő művek vizsgálatában még nem az irodalomelméleti fogalmak elsajátíttatására fektettem a hangsúlyt, hanem az élményközpontúságra, a problémák meglátására, valamint a szöveggel való játék kreatív szabadságára. Nagy szerepet kapott a gondolatok összefüggő szövegben való megfogalmazása.</p>
<p><i>I. Ráhangolódás</i></p> <p>1. TTM-táblázat (egyéni)</p>	<p>A TTM-táblázatra a visszacsatolás szempontjából volt szükségem: kíváncsi voltam, hogyan reflektálnak ez újszerű tudásszerzés hatékonyságára, mit tekintenek tudásnak, mit nem. Sok minden kiderül arról is, hogy milyen személyisége van, mi miatt szorong, milyen ismeretekre, érzelmi támaszra van szüksége. A 4. óra után, miután válaszoltam kérdéseikre, visszaadtam nekik, kiegészíthették, tovább kérdezhettek.</p>

<p><i>TTM-táblázat</i></p> <p>TUDOM „játékosan tanulhatunk” (Sz. O.) „1. bejegyzés: az olvasásprojekt sok munkával jár; 2. az olvasásprojekt érdekes is tud lenni és fejleszti a csapatmunkát” (B-P. R.) „képes vagyok egy csoporttal együtt dolgozni; tudom a beavatástörténet szempontjait; nem taszíthatok el mindenkit magamtól, akárcsak Holden” (Z. B.) „ha elolvasok egy könyvet, jobban tudok a kérdésekre válaszolni” (P. N.) „ez fejleszti a szónoklást, a magabiztosságot” (N. A.) „a tanár néni nem harap, és ha valami helytelent mondok, nem nevet ki, hanem kijavít” (D. N. T.) „az úrfi a beavatandó, Uz Bence a beavató, aki beavatja az úrfit az erdei életbe” (K. E.) „kulcsszavakból elmondani, leírni a lényegét” (T. B.)</p>		
<p>TUDNI AKAROM „még több tanulási módszert” (O. L.) „hogyan tudnék a tanárnő elvárása szerint maximálisan teljesíteni?” (P. N.) „hogyan lehet legyőzni a lustaságot, fáradtságot?” (B-P. R.) „mennyit fejlődünk az olvasásprojekt alatt?” (Ci. B.) „miért szereti a többség a csapatmunkát?” (P. K.) „miért írt az író egy mondatot 2–10 oldalasnak?” (I. I.) „miért volt a 80-as években olyan szigor, fegyelem...Ceaușescu miért akarta megnehezíteni a nép dolgát?” (Cs. T.) „miért ír az író fejezetenként más történetet?” (Gy. K.)</p>		
<p>MEGTANULOM „össze kell dolgoznunk, nem szabad egy emberre hárítani az egész feladatot” (D. N.) „egy regényben minden részletre oda kell figyelni” (Sz. O.) „ha a bemutatásra felkészülök, nem izgulok” (P. N.) „legyőzni a lustaságot” (B-P. R.) „hogyan figyeljek jobban a feladatokra” (N.A.) „hogyan dolgozzam többet a sikerért” (Ci. B.) „megválasztani a csoporttársakat” (K. Sz.) „értelmezni a regényeket” (P. K.) „a többiekkel egyszerre dolgozni” (T. B.) „hogyan a könyvet eleitől a végéig el kell olvasni, mert úgy érdekes; hogy a regények sokszor a mai világ eseményeiről szólnak” (Gy. K.)</p>		
<p>2. Készítsetek a barátról/barátnőről jellemterképet! (csoportmunka)</p>		<p>A témára való problematizáló, egymásra is reflektáló ráhangolódást biztosította. Értékrangsor felállítását is elősegítette.</p>
<p>3. Írjatok egy ötsoros verset a regényetekről és/vagy egyik szereplőjéről! (egyéni)</p>		<p>Az ötsoros vers kiválóan bizonyult a regények világának tömör felidézésére; előrevetítette az olvasási módok többnézőpontúságát.</p>
<p><i>Dragomán György: A fehér király Dzsátá</i> Árva, szomorú. Lő, játszik, keresgél. Szerintem okosan gondolkodik, eszmél. Bátor. (I. I.)</p> <p><i>Nyíró József: Uz Bence</i> Bence Ügyes, bátor. Dolgozik, küzd, pénztkereső. Szerintem talpraesett ember volt. A furfangos. (F. A.)</p>		
<p><i>J. D. Salinger: Zabhegyező</i> Holden Lázadó, idegölő. Gyűlöl, trágárkodik, álmodik. Nem tetszik lazasága, hazudozása. Elmegyőztes. (B. B.)</p> <p><i>Szabó Magda: Abigél</i> Abigél Kőkemény, jótevő. Segít, megvéd, titkolózik. Jót tett a bajbakeveredettel. Kőnig. (B. M.)</p>		
<p><i>Kertész Imre: Sorstalanság</i> Köves Zsidó, eszes. Dolgozik, utazik, reszket. Szerintem nagyon sokat szenved. A túlélő. (B.K.)</p> <p><i>Tamási Áron: Ábel a rengetegben</i> Ábel Eszes, kedves. Árul, robbant, olvas. Szerintem szerény gyerek volt. A faárusító. (Ny. T.)</p>		
<p><i>II. Jelentésteremtés</i> A) 1. Soroljátok fel, kik a regényetek főszereplőjének barátai, barátnői! Miben hasonlítanak/nem a fenti jellemterképekhez? 2. Milyen körülmények között alakul ki a barátságuk? 3. Miben nyilvánul meg barátságuk? 4. Miben segítenek egymásnak? Milyen hatással vannak egymásra?</p>		<p>Az A) feladatsor a ráhangoló mozzanatra visszautalva hidat képezett saját életük és a regénybeli szereplők között. A regények értelmezését, szereplőinek jellemzését – a retrospektív olvasatot indította el.</p>

<p>B) 1. Vázoljátok T-táblázatban a főszereplő kezdő- és záró állapotát a barátság előtt/után!</p> <p>2. Jellemezzétek esszé formájában a főszereplőt az <i>otthona világában</i>, szüleivel, testvéreivel, rokonaival való kapcsolatában!</p> <p>3. Kettéosztott naplóban soroljátok fel, milyen <i>tudás</i> birtokába jut, s kinek/minek a segítségével!</p> <p>4. Hogyan tér haza? Melyek a megváltozására/felnőtté válására utaló jelek személyiségében? a) Emeljétek ki azt, amit tudatosít magában! b) Soroljátok fel azt, amit csak az olvasó vesz észre benne!</p> <p>5. Rajzoljátok le (akár szimbolikusan, jellegzetes tárgyaival) felnőtté válásának helyszínét!</p> <p>6. Keressetek regényetekben a Bibliára utaló idézeteket/kifejezéseket! T-táblázat formájában értelmezzétek a Biblia és a regényetek kontextusában!</p> <p>7. Hogyan befolyásolja a történelmi háttér a regény szereplőinek világát?</p>	<p>A B) feladatsor az elbeszélő művek állapotváltozási folyamatként, valamint beavatástörténetként való vizsgálatára irányult. Ezeket a szempontokat novellák értelmezése kapcsán ismertük meg az I. félévben. Az olvasásprojekt első részében sor került az ellentétek rendszerének megfigyelésére is (l. 6–8 feladat). Ebben a szakaszban szükségét éreztem visszatérni ezekre a kérdésekre, ráirányítani a figyelmüket mélyebb összefüggésekre, valamint reflektálni az értékváltozási folyamatokra is a kontextus függvényében. Közben arról is beszélgettünk, melyek a felnőtt szerep jellemzői a különböző művekben.</p> <p>A 4. feladatban a szereplői és elbeszélői szólam, valamint a befogadó nézőpontjának vizsgálatára is sor került. Visszaautaltunk a projekt első részében feltett kérdésre (l. 2.): miért fontos, hogy a regény főszereplője gyerek. Erre azért kellett kitérni, ugyanis előzetes magyarázatuk többnyire szövegen kívüli kontextusra irányult, nem pedig a gyerek nézőpontjának (akár korlátozott tudású) világlátást mutató, s annak megváltozását végigkövethető szerepére.</p> <p>Az 5. feladatot a csoportnak az a tagja kellett vállalja, aki szépen rajzolt; az illusztráció a szimbólumok kiemelését szolgálta, s elindította a beszélgetést a regények motivikus hálójának a feltérképezésére, melyről előzetesen már tájékoztak a projekt első részében (l. 10. feladat). A Szimbólumtárat mint alapszakirodalmat igyekeztem már bevezetni az év elején; folyamatosan használniuk kellett. Ezzel összefüggésben került sor a 6. feladat kapcsán a Biblia és az irodalom kapcsolatának megfigyeltetésére, amely szintén az előző ismeretek mozgósítása és alkalmazása szándékával történt.</p> <p>Ezek a feladatok közvetve ráirányították a gyerekek figyelmét a művek szerkezeti sajátosságaira, a metonimikus és metaforikus történetalakításra, az elbeszélői és szereplői szólamok váltakozására, szerepére anélkül, hogy még használtuk volna ezeket a fogalmakat. Azt tapasztaltam, ha ezekkel kezdjük az olvasói szerep kialakítását, nagyon el tudjuk idegeníteni a gyerekek többségét a művektől.</p> <p>A 7. feladat szintén a projekt első részében előkészített témát (l. 5. feladat) folytatta, a történelmi olvasat szükségességét villantotta fel.¹⁴</p>
---	---

¹⁴ Erre különösen szükség volt a Gárdonyi Géza *Isten rabjai* c. regényének vizsgálatakor, Jancsi kimondhatatlan/viszonzatlan szerelmének okai között említve a középkori világ gondolkodásmódját. Érdekes volt megfigyeltetni azt is, hogy a nőhöz való kettős viszonyában hogyan ütközik a középkor és a XX. századi gondolkodásmód. Értelmeztük azt is a többi regény kapcsán, hogy a háborúk, a Trianon utáni helyzet, valamint a kommunista, fasiszta hatalmi játszmák hogyan alakítják az emberi sorsokat, s hogyan állják meg a helyüket s élik túl a szereplők ezeket a válságkorszakokat (humorral, megleckéztetéssel, „természetesen”, öntudatlanul” stb.); mennyiben marad háttérben (pl. román–magyar együttélés Tamási Áron *Ábel a rengetegben*, Nyíró József

<p>III. Reflektálás</p> <p>1. Összefüggő szövegben hasonlítsátok össze a regényt 2–3 szempont alapján két tanult beavatástörténettel! (otthoni kiegészítéssel)</p> <p>2. A szabályok betartására szükség van! címmel írtatok érvelő szöveget az <i>érv+példa+idézet+magyarázat</i> felépítést alkalmazva! Egyik példátokban hivatkozzatok saját regényetekre! (csoportmunka)</p> <p>3. Keressetek a regényre jellemző közmondásokat! <i>Házi feladat:</i> Válasszatok ki egy közmondást, s írtatok érvelő szöveget a tanult mintát alkalmazva!</p> <p>Kilépő kártya: Foglald össze esszé formájában, mit tanultál a csoportodtól/a többi csoporttól (l. együttműködés, munkaritmus, regények)! Írd le a válaszolatlanul maradt kérdéseid!</p>	<p>Ebben a mozzanatban az 1. feladat által visszacsatoltunk az eddig tanultakra; asszociációs, lényegfelismerő, s szintézisreemtő készségüket különösen előhívta és fejlesztette ez a feladat, hisz nem a szembetűnő hasonlóságokra kellett figyelniük (l. beavatás hármas tagolása), s a hasonlóságokban a különbségeket is meg kellett vizsgálniuk.¹⁵</p> <p>A 2. feladatban olyan témát kerestem, amely mindegyik regényre alkalmazható volt. Ugyanakkor a logikus, tárgyilagos érvelés gyakorlását kezdtük el, melyet a X.-es tantervi követelményeknek megfelelően jövőben mélyítünk el. Kipróbálhatták a közös szövegalkotás nehézségét, izgalmát. Ráirányítottam a figyelmüket a szövegkohéziót biztosító elemekre (l. tanterv 1.5.) Volt olyan csoport, amelynek egyik tagja hazavitte, s egységesítette. Nagyon jó szövegek születtek.</p> <p>A 3. feladat gyűjtőmunkát igényelt, a regény legalább egy problémájának kiemelését, életéhez való visszakanyarítását is megcélozta, ugyanakkor az egyéni érvelés gyakorlását segítette elő.</p> <p>A kilépő kártya nehézségi fokát az jelentette, hogy össze kellett foglalniuk nemcsak a csoportbeli szerepekre, munkára való reflexiójukat, hanem az öt regényből tanultakat, őket érdeklő problémákat is. Meglepődtem, milyen sok mindenre figyeltek. Kénytelen voltam külön is értékelni ezeket a szövegeket (2–3 oldalasok is voltak). Ebben a szövegben a helyesírási hibáikért nem vontam le pontot. Nagyon hasznos és élményteli visszajelzés volt számomra.</p>
---	--

Uz Bence művében hogyan működnek a sztereotípiák: l. Ábel és a román rendőr tolvajszerese, nyelvproblémák; Uz Bence nyelvvizsgálója, s mennyiben kerül előtérbe a történelmi esemény (l. Kertész Imre *Sorstalanság*: a zsidósággal való azonosulás kérdése; Dragomán György *A fehér király*: a hatalmi rendszer kiszolgálása vagy az ellenállás hogyan osztja meg a családi kapcsolatokat: l. nagypapa–apá/anya közötti ellentét stb.)

¹⁵ Pl. az *apa szerepe* a történetekben: Gárdonyi-regény – meghal, félig átadja tudását, a kertészkedés, a lilium-termesztés titkát, amelyre a gyerek egyedül, felnőtt korában, tapasztalati úton jön rá; Tamási-regény: az apa küldi és kíséri el fiát a Hargitára, egyedül, tapasztalati úton kell megbirkóznia a nehézségekkel, sikerül neki; Szabó Magda-regény: az apa kíséri el Ginát a Matulába, szüksége van apja titkára, hogy elfogadja az intézmény normáit, személyisége megváltozzék; Kertész-regény: az apa munkaszolgálatba való vonulása a kamasz fölötti felvigyázás lazulását jelenti; az apa-szerep átvételét elutasítja; a munkába járást szabadságélményként éli meg; a történelmi háttérbe való beavatás hiánya az események természetes elfogadását jelenti, a megkettőzött nézőpont, az ironikus látásmód kialakulását az olvasó számára; Nyíró-regény: az apahiány eredményezi a felnőtté válást; Dragomán-regény: az apa személye körüli titokba a gyerek (s általa az olvasó) fokozatosan, egyre tudatosabb nyomolvasóként avatódik be, az apa szerepét igyekszik betölteni (l. tulipán-jelenet) stb. Az összehasonlítás során körvonalazódtak a felnőtté válás történeteinek motívumai, meglétük vagy hiányuk jelentésteli szerepei.

Közzététel és értékelés

A projekt termékeit a kijelölt határidőre elkészítették a diákok. A munkák eltérő színvonalúnak bizonyultak, ám egy csoport kivételével, akik a Power Point-bemutatót nem készítették el, mindannyian igyekeztek megfelelni a feladathelyzetnek.

Két szakaszban minősítettem munkájukat: a portfóliójukat a leadás után 2–3 napon belül feladatonként külön pontoztam, a bemutatót a dramatizált jelenettel az Iskola Másképp Hét keretében, két-két órán keresztül mutatták be az osztály részére, amelyet Vikol Márta könyvtárosnővel együtt értékeltem az alábbi szempontok alapján: *Bemutató*: tartalom, kép-szöveg összhangja, érdeklődést mutató és felkeltő szerepe, nyelv-helyesség/helyesírás; *Előadásmód, dramatizált jelenet*: jelmez, díszlet, koherencia, játék élménye.



3. kép: Tamási Áron: Ábel a rengetegben
(dramatizált jelenet, részlet, IX. A osztály)



4. kép: Gárdonyi Géza: Isten rabjai
(dramatizált jelenet, részlet IX. A osztály)

A projekt zárása

Az iskola közösségét átfogó és a IX.-esek olvasásprojektjét összehasonlítva az körvonalazódott, hogy az előbbi az utóbbi első részének felelt meg: a kijelölt íróra/műveire, valamint az osztályközösségre gondolva, figyelemfelhívó szerepét töltötte be, az egyúttolvasás, valamint a közös (tanár/osztályfőnök–diák) munka, alkotás örömeinek, eredményességének vagy a nehézségének, kudarcának a megtapasztalását segítette elő. Akkor arra nem gondoltam, hogy az iskola minden diákjánál felmérjem, valóban hányan/hány százalékban olvasták el a kijelölt művet, nem is a számonkérés volt a célom. A visszajelzésekből az mutatkozik meg, hogy megértte. Jó lett volna folytatni. Érdekes lett volna, ha a mostani IX.-esek már ebben valamilyen formában részt tudtak volna venni. Így csupán számomra volt folytonossága és tapasztalati útja.

A IX.-esek olvasásprojektje az előzőhöz képest számomra szakmailag teljesebb, hatékonyabb volt. A tervezés sokkal tudatosabb volt, más célokat hordozott magában. Ez különösen tükröződik az első részbeli projektfeladatok alakulásában; néhányat a régiék közül megtartottam, de teljesen más koncepciót, keretet adtam a IX.-esekében. A folyamatos ellenőrzés, visszajelzés által portfóliójuk is sokkal színvonalasabbra sikerült, mint az előző projekt osztályainak; viszont a dramatizált jelenetekre, a kidolgozottságukra, a látványra nagyobb hangsúlyt fektettek, s többen vettek részt benne az előbbieknél, mint a IX.-esek.

Izgalmas kérdés volt ugyanakkor számomra, hogy a különböző művekről való beszélgetés hogyan hozható összhangba, milyen mértékben válik produktívvá. Ezért kerestem olyan általános érintkezési pontokat, amelyek által mindegyik mű megszólaltathatóvá válik, s ezáltal vizsgálni tudtuk a különbségeket mind a téma feldolgozási módjában, mind az elbeszélésmódban, mind pedig a művek eltérő történeti olvasatában.

Sikerült olyan problémákról beszélni, amelyek valóban érdekelték őket, ugyanakkor – s számomra talán ez volt a megszokott haladási rendből való kilépésből szükségszerűen (?) fakadó nyugtalanságaim egyensúlya – a feladatokkal teljes mértékben be tudtunk illeszkedni a tanterv által javasolt törzsanyag keretei közé is, miközben működtettük (én egyre tudatosabban, s nekik is jelezve) a különböző készségek, kompetenciák alakulását. Folyamatosan vezettem be az új kooperációs módszereket, amelyek használata egyre könnyebbé, természetesebbé, hatékonyabbá vált számunkra.

Érdekes volt megfigyelni a szociokulturális és a pszichoszociális attitűdöket is a csoportmunkákban, hiszen – amint fentebb említettem – baráti kapcsolataik mentén rendeződtek csoportba, saját döntésük eredményeképpen. Voltak olyan csoportok, amelyek kiválóan osztották meg a munkát, segítették egymást; ezekben időnként kivált egy-egy vezető egyéniség, s szembeszállva, nem törődve a csoport passzivitásával, egyénileg is megoldotta a feladatot, sőt többször otthon is átírta, javította a csoport vagy saját hibáit, amelyekkel az órai beszélgetés alatt szembesült. Úgy tűnt, ezeknek a diákoknak a magatartása bizonyult a leghatékonyabbnak, hiszen hajtóerőként működtek a csoportban, lelkesedésük ösztönző erővel bírt, s mindenki igyekezett, képességeihez mérten, valamit hozzátenni a csoport munkájához. Voltak olyan csoportok is, amelyekben konfliktusok alakultak ki: az egyikben az irodalom iránt érzékeny, mélyen gondolkodó, de szeszélyesen dolgozó személy áthárította a felelősséget a csoport passzivitására, nem vette át az irányító szerepet; volt olyan (azt gondolom, ebben az esetben fontos, hogy fiú-csapat) is, ahol kölcsönösen próbálták egymást munkára bírni, szégyellték a sikertelenségüket, de nem tudták mégsem legyőzni tehetetlenségüket; abban viszont mindannyian megegyeztek, hogy következő alkalommal megválasztják, hogy kivel fognak együtt dolgozni. Ezt mindenképp pozitív visszajelzésnek tekintettem, s bevallom, sokat szórakoztam rajtuk. Alig várom, hogy lássam, a következő projektnél hogyan alakul át a csoportdinamika. Talán a 10-ből egyben tapasztaltam azt, hogy a tagok

többsége megpróbál felszínes és kevés munkával érvényesülni; ebben a csoportban is volt viszont olyan, aki igyekezett a csapat visszahúzó erejével kétségbeesetten szembe szállni, őket munkára bírni, ám kevés sikerrel. Kollégáktól hallottam, hogy panaszkodott, mennyire hátrányos számára, hogy a csoport teljesítménye alapján értékelem.

Az is kiderült, hogy számtalan olyan lehetőséget is kitaláltak, amelyekkel igyekeztek megkönnyíteni az olvasói munkájukat, ám amint utóbb ők is rádöbbentek, ezzel tulajdonképpen megnehezítették azt: pl. az egyik csapat bevallotta, hogy egymás között fejezetenként felosztották a regényt, s egymásnak elmesélve próbáltak boldogulni. Arra kellett rájönniük, hogy nem egyformán olvasnak, lényegkiemelő készségük sem egyforma, egységes folyamatában nem látták át a regényt, s a feladatokhoz szükséges szöveghossz bizonyításában, az idézetek, részletek megkeresésével is gondjaik akadtak.

Ami viszont általános következtetés volt: hogy a következő projektben másképp fognak részt venni. Ez is volt a fő célom, s úgy gondolom, sikerült megvalósítani: megalapozni a további három év munkáját, olvasói tevékenységét. Annak is különösen örültem, hogy nagyon világosan látták saját helyzetüket, munkájuk minőségét, helyettem is megfogalmazták (ön)kritikai észrevételeiket.

Összességében azt tapasztaltam, hogy mindannyian nyitottak voltak az új megközelítési szempontokra, kíváncsian figyelték egymás megmutatkozását, különösen érzékenyek voltak az egymástól és a tőlem kapott verbális és non verbális kritikákra. Nagyon tetszettek a problémákra érzékeny gondolataik, véleményalkotásaik, vitát provokáló kérdéseik.

Nem voltak és nincsenek illúzióim: tudatában voltam/vagyok, hogy mindenki nem olvasta el a regényeket, ezt az eredmények is mutatják. Mindannyian meglepődtek azon, hogy mennyire alaposan, feladatról feladatra lebontva értékeltem munkájukat,¹⁶ talán sokan akkor döbbentek rá igazán, hogy játszunk ugyan, de nagyon komolyan. Az első rész közös értékelése, valamint a folytatás bejelentése ösztönző szereppel bírt, ugyanis sokan elkezdtek olvasni menet közben regényüket, s ezáltal a második rész projekt-óráin való aktivitásukban, munkájuk minőségében is érzékelhető volt a fejlődés. Megtanulták, hogy meg kell küzdeniük a szövegekkel. Állandó aktivitásban voltunk, sokat dolgoztunk. A második félévi dolgozat két feladatában is felhasználhatták a projekt során szerzett tapasztalataikat, készségeiket, tudásukat. Összesen három jegyet is kaptak tehát a projekt során, melyek természetes velejárói, minőségmutatói voltak a munkafolyamatnak.¹⁷

¹⁶ Az értékelésben mintaként követtem a „Hermészkedő” Alternatív Irodalmi Verseny feladatsorának pontszámbeli és szöveges értékelését, amely időigényesnek, de nagyon hasznosnak is bizonyult egyrészt az objektív, átlátható minősítés, másrészt az igényes munkára készítés szempontjából. Mindannyian kézbevehették, s tanulmányozhatták az értékelési táblázatot.

¹⁷ Egyetlen egy diák volt nagyon elégedetlen a kapott érdemjeggyel (4-es), szerette volna áthárítani a felelősséget külső tényezőkre (pl. „a regények hagyományos feldolgozása jobb volt”), de kénytelen volt elismerni, hogy nem dolgozott eleget, sőt nem olvasta el a kijelölt regényt.

Nagyon időigényes tevékenységsorozatnak bizonyult ez a projekt, amelynek egyik oka talán az, hogy ez volt számukra az első ilyen jellegű projekt, másik oknak tekinthető, hogy nem egyforma ritmusban dolgoztak a diákok, olvasási és feladatmegoldási nehézségeik akadtak. Gyakran le kellett ülnöm közéjük, s új nézőpontokat felvillantanom számukra; ez különösen izgalmas volt számomra, a művek mélyrétegeibe való (elfogadó vagy akár elutasító)¹⁸ rácsodálkozásuk búvölete, amelynek megértését, a gondolatok továbbvívását írásbeli produktumaik jól tükrözték. Sok összefüggő szövegalkotó feladatot kértem tőlük, amelynek kidolgozását otthon is folytathatták. Többen éltek ezzel a lehetőséggel, s ennek nyomán szakszerű, s (megkockáztatom: professzionális) olvasói élményekkel teli, koherens értelmezések születtek.

Tervezem, hogy minden évben lebonyolítom ezt a projektet, s már rögtön az év elején elkezdjük az előkészítést, legalábbis a művek célirányos elolvasását. Tudatában vagyok annak, hatékonyabbá válik az együttlolasás, ha mindannyian ismerik egymás tanulmányozott művét. Az idén fakultatív volt a művekről szóló szakirodalom olvasása (kevesen birkóztak meg vele), a következő évtől kezdve kívánom bevezetni, ütköztetni saját olvasataikkal.

Hihetetlenül sok energiát, örömet nyújtottak számomra ezek a projektek. Úgy tűnt, nemcsak nekem. A gyermekeknek is elmondtam: ismét megerősítettek abban, hogy érdemes magyartanárnak lenni.

Szakirodalom

- Arató László–Pála Károly: Mit csinálunk, amikor olvasunk? A kulcs értelmezése: In: uő: *Átjárók*. Műszaki K. Budapest, 2006. 12–44.
- Bárdossy Ildikó–Dudás Margit–Pethőné Nagy Csilla–Priskinné Rizner Erika: A projekttanulás. In: uő: *A kritikai gondolkodás fejlesztése – az interaktív és reflektív tanulás lehetőségei*. Tanulási segédlet pedagógusok és pedagógusjelöltek számára a saját élményű tanuláshoz. Pécsi Tudományegyetem, Pécs, 2002. 269–283.
- Czimer Györgyi–Balogh László: A hatékony olvasás szerepe a tehetségfejlesztésben. In: uő: *Az irodalmi alkotótevékenység fejlesztése*. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2010. Internetes elérhetőség: geniuszportal.hu/content/az-irodalmi-alkototevekenyseg-fejlesztese. 53–58.
- Kálmán C. György: „Az ártatlanság elvesztése.” Lehetünk-e laikusok? (Dühös változat). In: Lóránd Zsófia, Scheibner Tamás, Vaderna Gábor, Vári György (szerk.): *Laikus olvasók? A nem-professzionális olvasás értelmezési lehetőségei*. L'Harmattan Kiadó, Budapest, 2006. 12–19.

¹⁸ Mindkét magatartást elfogadtam, ha töprengés, vívódás, munka mutatkozott meg a háttérben. Ugyanakkor együtt örültünk minden jó ötletnek, gondolatnak, produktumnak. Továbbgondol(kod)ási, fejlődési utakat kínáltunk egymás számára. Azt tapasztaltam, senki sem szívesen maradt le és el: valamilyen módon küzdött (ön maga) gyengeségeivel, s várta/megfogta a kinyújtott kezeket.

Mellékletek:

Az alábbi összefoglalók a második félévi dolgozat egyik feladatának megoldásai, tehát egyik végtermék, amely a regény megértésének fokát mutatja)

I. *A regény mint állapot- és értékváltozási folyamat*

„Tamási Áron *Ábel a rengetegben* c. regényében találunk állapot- és értékváltozási folyamatot. Ábel, ahogy a regény elején is megtudhattuk, egy talpraesett, szerény fiú, aki 16 éves. Otthona világában is igyekszik megfelelni a szüleinek, hogy büszkék legyenek rá. Édesapjával viccesen, furfangosan beszél, és el akarta apjával hitetni, hogy a nyulat is ő fogta. Egy csintalan, de bátor fiút ismerhettem meg a regény elején.

Ábel elbizonytalanodik, amikor apja azzal a hírrel jött haza, hogy munkát szerzett neki, méghozzá azt, hogy fákat kell eladjon a Hargitán. Ábel semmit nem szólt, hanem teljesíteni akarta apja parancsát és akarátát. Előre irtózott a Hargitára menéstől, de édesanyja sok finomsága, amit az útra pakolt számára, melegséggel töltötte el. Azt is megtudhattam Ábelről, hogy szüleit nagyon szerette, tisztelte és becsülte. Számára a Hargita olyan volt, akár egy labirintus, ami egy olyan hely volt, ahonnan nincs kiút, sötét és kietlen hely. Egyedülálló gyerekként mégis szembeszáll a Hargita világával és még új barátokra is szert tesz. Élete a Hargitán az elején elég nehéz, és esténként elfogta a félelemérzet. De szüleinek gondolva megnyugodott.

Ábel élete akkor kezdett megváltozni, amikor fákat tudott eladni. Ez igen boldoggá tette őt, mert ki akart törni a szegénységből. Az estéi ezután nem teltek magányosan, hiszen Bolha, a kutyája és a macskája is vele volt. Mikor megtudta, hogy édesanyja meghalt, ismét szomorú, sötét világban érezte magát és érzékennyé vált.

Tehát erre a regényre elmondhatjuk, hogy igaz az Arnold van Gennep által megfogalmazott hármas tagolás, mikor kiszakad otthona világából, határvidéken tartózkodik, és újra beavatódik egy más világba. Ábel megtanul önmaga lenni, de apja iránti szeretete nem múlik el.” (Ci. B., IX. B)

„Tamási Áron *Ábel a rengetegben*: a főhős a tizenhat éves Ábel nagy változáson megy keresztül, bölcsőbb, érettebb lesz a Hargitán töltött idő alatt. A Hargitára kiskamaszként érkezik, még nagyon éretlen, nagyon fél és tapasztalatlan. Az idő múlásával érettségét az is bizonyítja, hogy képes volt eldönteni, hogy ez most jó vagy rossz. Például akkor, amikor fákat robbantott ki saját hasznára. Rájött, hogy ez nem jó dolog. Képes volt művelődni, hajlott a tudás fele. Még ha a testvérek vallási tartalmú könyvei nem is váltak hasznára, elfogadta azokat, lecserélte a képregényeket, amik úgynevezett unaloműző, butító lapok. Erős volt és nem törött össze anyja halálakor. Amikor Márkus testvér beteg lett, ő ápolta és mindenben mellette állt úgy, mint egy felnőtt. Ábelt az erdő megtanította a barátságra, a szeretetre, a törődésre. A regény végére Ábel felnőtté érett. Nagyon furfangos volt, és nem engedte magát csőbe húzni.” (V. H., IX. B)

II. *A regény mint ellentétek rendszere*

„Dragomán György *A fehér király* című regényének cselekménye a kommunizmus ideje alatt játszódik, így nem nehéz ellentéteket találni. Arra a korra, mint tudjuk, jellemző volt a besúgó rendszer. Az emberek rettegésben éltek emiatt. Regényünkéből kiderül, hogy a főszereplő, Dzsátá nagyapja is e rendszer része volt, ellentétben az édesanyjával, édesapjával.

Nagyon sokszor találkozunk felnőtt és gyerek, tanár és diák szembenállásával. A gyerekek el vannak nyomva, nekik lehet parancsolni – pl. a futballpálya felásatása –, őket »törvényesen« lehet bántalmazni – pl. edző bá viselkedése –, s neki mindent el kell tőnni.

Azonban a gyerekek között is akadnak ellentétek. Van olyan, aki erős fizikailag is és egyénisége is vezető alkat. Például Nagy Prodán. Gyerekcsapatok közti ellentétre is akad példa, a búza-táblai háború. Ez a konfliktus egy jog elvesztésének, elrablásának következménye. Romulusz és Rémusz elfogadták tőlük a jogot, hogy játszhassanak a pályán, és megfenyegették a fővezért, Prodánt.

A főszereplő bátor viselkedése is ellentétben áll a helyzettel. Olyasmit tesz, amit abban a bizonyos helyzetben, abban az időben nem kellene. Például a madárlesben hirtelen elkapja a kezét és elrohan. Vagy a célbalövő versenyen a figyelmeztetés és fenyegetés ellenére sem követi a parancsot. Ezen tetteinek súlyos következményei is lehettek volna, de nem lettek." (Gy. K., IX. A)

III. Összehasonlítás

„A beavatás egy olyan rítus, mely során a főszereplő megváltozik, tudás birtokába jut és gyökeresen megváltozik az élete. Vizsgáljuk meg *Ábel a rengetegben* és Kosztolányi Dezső *A kulcs* című művekben, hogyan jelenik meg a beavatás motívuma. Elsősorban az otthon világát figyeljük meg. Ábel édesanyját nagyon szereti, jól érzi otthon magát, tudja édesapja feladatát, munkáját és társadalmi helyzetüket, azt, hogy erdőpásztor, s nagyon szegények. Pista is jól érzi magát otthon, jó viszonyban van az édesanyjával, viszont ő nincs tisztában apja rangjával. Különbség, hogy Pista egy városi fiú, Ábel pedig születésétől fogva falun él. Ő tudja, hogy keményen megdolgoznak szülei a megélhetőségért, és nem tudják iskolába járattatni. Pista iskolába jár, délután játszik, igazi gyerek életet élhet.

Mindkettő élete gyökeresen megváltozik, amikor a beavatás színterére lépnek: Pisti a hivatalba, Ábel a Hargitára. Amíg a helyszínre értek, segítők voltak: Ábelnek édesapja, Pistinek egy ismerős. Ábel feltalálja magát a Hargitán, megfelelőképpen végzi feladatát, és Pisti is okosan válaszol a főnök kérdéseire. Nagy különbség, hogy Pisti beavatása pár óra, míg Ábelé pár hónap. Ábel feladata nehezebb és felelősségteljesebb.

Vessük össze, hogy milyen tudás birtokába jutnak a főszereplők. Ábel megtanulja ellátni magát, legyőzi félelmét, az első éjszaka után már nem fél. Rájön, hogy nem minden embert vezérel a becsület és tisztelet. Szurkálán és Fuszulán becsapják őt. Megtapasztalja, hogy milyen az igazi barátság, melyet Márkus tesz lehetővé. Megváltozik a világszemlélete, nem akarja követni édesapja példáját. Édesanyja elvesztésével a halál fájdalommal szembesül, ugyanakkor barátját is elveszti. A regény végére egy határozott Ábel körvonala alakul ki.

Pistike egy naiv fiú, aki elhiszi édesapja illúzióit. Bepillantást nyer a hivatalba, abba, hogy úgy dolgoznak, mint a rabok, kihűlt emberi kapcsolatok terjengenek a levegőben. A főnöknek kedveskedni kell, kedvében járni. Rájön, megtudja, hogy édesapja nem olyan fontos személy, mint ahogyan azt otthon elmondja. Meghökkeni édesapja viselkedése, gyerekét is felhasználja a cél érdekében. Megtudja édesapja igazi énjét, ami neki rosszul esik, fáj. Nem véletlen, hogy ő is, öntudatlanul, de más akar lenni, mint az apja: a »repülő« a szabadságvágyát jelképezi." (B. L., IX. A)

„Tamási Áron *Kivirágzott kecskeszarvak* és J. D. Salinger *Zabhegyező* összehasonlítása révén sok hasonlóságot észleltünk. Mindkét műben a főszereplő egy fiatal fiú (József, Holden). Mindkét műben megfigyelhető, hogy a fiúk egy átváltozáson mennek át, mely által megváltozik véleményük a világról. Ez az átváltozás a szexualitás terén értelmezhető. József is egy fiatal lázadó fiú, akárcsak Holden, aki számára a szexualitás nagy szerepet tölt be. Mindkettőben él a vágy, ám éretlenségük miatt nem tud kibontakozni. József is, mikor eljut Eszterékhez, nem akar bemenni, még nem érzi úgy, hogy eljött a megfelelő idő, ez az éretlenségére utal. Úgy véli kezdetben, hogy a szexualitás bűn.

Holden is éretlen volt a szexualitás terén, hisz nem állt készen akkor sem, amikor saját maga hívott fel egy nőt a lakására. Benne is megvolt a vágy, ami hajtotta, hisz rengeteg alkalommal beszélt

erről, ám amikor ki kellett volna bontakoznia, amikor ott volt a nő, már elveszett a vágy és egyáltalán nem volt meg az a megfelelő érzelmi háttér, ez is az éretlenségére utal. Ő csak egy lányra vágyott, Jane-re, de csak mint lelkitárs, jó barát, bizalmas. Holden a testi és lelki együttesre vágyott leginkább.” (D. R., IX. B)

IV. Közmondás + érvelő szöveg

„Az alma nem esik messze a fájától”

A történelem sorát végigvizsgálva több millió példát találhatunk a közmondás alátámasztására. Az emberi jellemre vagy külalakra is vonatkoztatható.

Példaként vegyük csak regényünk (ti. Dragomán: *A fehér király*) azon jelenetét, amely egyik legmeghatóbb az összes közül, amikor is a gyerek főhős apja nyomdokaiba lépve tulipáncsokrot készít édesanyjának évfordulója alkalmával. Azt, hogy tudatosan cselekedett ugyanúgy, mint az édesapja, maga a gyerek mondja ki: »Csak azért csináltam, mert apa megkért, hogy míg nem lesz itthon, addig én legyek a férfi a házban.« A fiú betartotta apjának tett ígéretét.

Édesanyjához is nagyon közel áll. »És akkor éreztem, hogy anya megrázkódik, és tudtam, hogy mindjárt sírni fog, és azt is tudtam, hogy akkor én is sírni fogok.« Anyja iránt érzett szeretete és rokonlelkőségük bontakozik ki ebben a jelenetben.

Tehát jó, ha a gyerek hasonlít a szüleinek.” (Gy. K.)

A magyartanulás értünk van és rólunk szól

Sikó Olga-Anna

Egy három tanévre (IX–XI. osztály) tervezett tematikus irodalmi projektet mutatok be, amelynek produktuma minden évfolyamon egy-egy tanulói portfólió abból a meggondolásból, hogy – Pethőné Nagy Csilla (2007) szerint – előre meghatározott cél- és szempontrendszer alapján összeállított munkák gyűjteményeként teret enged a diák kreativitásának, fejleszti képességeit (tervezés, kutatás, problémamegoldás, döntéshozás, becslés, íráskészség, reflexivitás, önértékelés), s mint ilyen felkészít az érettségre, illetve az élethosszig tartó tanulásra.

IX. osztályban a projekt témája és címe *Nyelvünk és kultúránk*;

X. osztályban *Magyar irodalmi élet(ünk)*;

XI. osztályban „1+1=3” – *Élő irodalom*.

A projekt célja

A projekt célja a tantervi tartalmak illeszkedve-kiegészítése újfajta tanulás lehetőségét kínálva. Az irodalmi háttérismeretek felkutatásától az olvasáson át a kreatív írásig, az iskolapadtól a *Súrlott Grádicson* át a számítógép virtuális világáig sok mindennel találkozhat ez idő alatt a diák, az érdeklődését felkelti az interdiszciplináris/transzdiszciplináris megközelítés. A három évfolyam portfóliójában közös cél:

- a szövegértési, szövegalkotási készségek, kreativitás fejlesztése;
- az elmélyült gondolkodás és a saját tanulási folyamatra való reflektálás képességének fejlesztése;
- az olvasóvá nevelés, hiszen az olvasás és az önálló értelmezés, értékelés, választás, írás örömeiben részesít;
- a tudatos, igényes kultúra- és médiahasználatra nevelés; élet és irodalom, tapasztaltak és tanultak összekapcsolása;
- a hagyományos és elektronikus könyvtárhasználat gyakorlása;

- a forráshasználat etikai és formai kötöttségeinek, normáinak tiszteletben tartása;
- műveltségbővítés, hiszen a témák felbontása alkalmat ad különféle művészeti/más ágak/területek: színjátszás, képzőművészet, publicisztika, film, tudománytörténet, építészet és irodalom összekapcsolására, akár helytörténeti kutatásokra is.

Témaválasztás

A témaválasztás háttérében egyrészt az a másképpen talán nehezebben bizonyítható gondolat áll, hogy olvasóvá és a műveltséget igénylő, az irodalmi életbe bekapcsolódó emberré a megélt tapasztalatok alapján válhat valaki. Másrészt azt is kívántam sugallni, hogy a magyar nyelv és irodalom tanulása mennyire szerteágazó lehet, mennyi lehetőséget kínál arra, hogy a befogadó eljusson önmagához és másokhoz; hogy nem csupán megtanulandó fogalmak, elemzési technikák, képességfejlesztés stb. sok magyaróráját jelenti – ami az érettségi szemponjából természetesen nagyon hasznos –, hanem több annál: rólunk szól és értünk van. Ahogy az egyik diák (Lorenzovics Zsombor) X.-es korában megfogalmazta: *„Kellems csalódásom abból fakadt, hogy a témái igen erősen kapcsolódnak a jelenhez, mai korunkhoz, és felkeltik az ember figyelmét.”*

Hogy egy évfolyam témája többféle résztemára bomlik, annak az a magyarázata, hogy meg akartam tartani a tantervi tartalmakkal való kapcsolatot is, de változatossá is kívántam tenni a feladatokat, hogy a sokféle érdeklődésű, nem humán beállítottságú vagy egyszerűen nehezebben mozgósítható diákok is megszólítsa valamelyik, hogy mindenki megtalálja a számára érdekeset, felismerje valós élethelyzeteit/kérdéseit és örömét lelje a megoldásban.

A témaválasztást az életkori sajátosságok is befolyásolták: a „legláthatóbb” a kapcsolat a tantervi tartalmakkal a IX. osztály feladatsorában (pl. a következő résztemákban: *A magyar nyelv eredete, kora, az őshaza feltételezett helye, a rokon nyelvek; A magyar nyelv a világ nyelvei között; Alapvető nyelvi jogok; A kétnyelvűség; Erdély szerepe a magyar művelődés és nyelv történetében: Aranka György és az Erdélyi Magyar Nyelvővelő Társaság*), ezután rejtettebb és bonyolultabb, de jelen van. X. osztályban a médiahasználattal kapcsolatos feladatokban: a *Duna Televízió Szerelmes Földrajz* műsora, *A Magyar Nyelv Múzeuma* az interneten, valamint a *Látó-/Helikon-/Korunk-szám* ajánlással egybekötött ismertetése ilyen; a publicisztikai műfajok gyakorlását igényli a *képzelt riport* és a *tudósítás* írása; s a drámához és a történeti tárgyú elbeszélések közül a balladához kapcsolódik a *Kreatív írás* témakör. XI. osztályban: a PIM-ban tett „látogatás” (a *Nyugat* a téma), a *kommunikációs forradalmak* és a *Gutenberg-galaxis* témaköre (jól kapcsolható *Vörösmarty* költészetéhez is), illetve az *irodalmi alkotás filmadaptációja* vagy a *kreatív írás egy választott prózai/drámai mű alapján a megadott szövegműfajok valamelyikében szintén tantervi tartalom.*

IX. osztályban a diákoknak még nincs választási lehetőségük – nem is merül föl bennük, mert kezdetben ijesztőnek tűnik a sokféle tartalmi és formai elvárás; ez enyhül

némiképp, amikor a tankönyvükben felismernek egy-két portfóliós feladattípus. Év végén – értékeléskor – már megbeszéljük közösen, hogy legyen-e ilyen munka a következő tanévben, és milyen feladatokat/témákat javasolnának. A projekt eredetileg kétéves lett volna, de a X. osztályosok (jelenleg XII.) a folytatását kérték olyan javaslatokkal, mint pl. az egyéni alkotás és annak osztálytárs általi kritikája vagy éppenséggel olyan feladat megismétlését várták el, amelyik a leginkább tetszett (az irodalmi alkotás filmadaptációja), vagy amelyet nem sikerült érdemben megoldania mindenkinek, mint pl. a kortárs íróval/költővel való találkozásról szóló beszámoló. A diákok javaslataihoz való alkalmazkodásból is fakad, hogy a 2. generációs portfólió-sorozat nem teljesen azonos az elsővel, sőt a projekt előkészítése és folyamata is módosult. A továbbiakban a 2. generációs projektet részletezem.

Előkészítés és tervezés, a projekt folyamata

Mindhárom évfolyamon ugyanazok a lépések követhetők:

- 1) szeptember első iskolai hete: ismerkedés a feladattal, ráhangolódás:
 - a) a projekt témájának és céljának bemutatása, IX. osztályban a portfólió fogalmának magyarázata;
 - b) a formai követelmények ismertetése: a dokumentumokat mappába fűzve, az oldalak számozásával, kézírással vagy számítógépes formában 12-es betűnagysággal, a felhasznált források jelölésével kell beadni, kötelező a címlap és a tartalomjegyzék is. A címlaphoz külön útmutatót is kapnak.
 - c) kötelező a portfólióba elhelyezendő dokumentumtípusok rendje is – ez a témák és feladatok követését jelenti, tehát a résztémák, lehetséges források, munkaformák, új tanulási szinterek, a lehetséges ütemterv ismertetése is ekkor történik.
- 2) szeptember: egyéni tervezés (a megoldáskor nem kötelező a feladatok rendjét követni), tájékozódás, választás (ahol szükséges);
- 3) október, november, december, január, február, március: anyaggyűjtés, olvasás, alkotás stb.;
- 4) az év folyamán szükség esetén bármikor: konzultáció (tanárral/diáktárssal/szülővel);
- 5) november: a megoldáshoz szükséges közös tevékenységformák pl. színházlátogatás/filmnézés/író-olvasó találkozó megbeszélése;
- 6) január: folyamatellenőrzés;
- 7) április, május: szerkesztés, összegzés;
- 8) beadás, bemutatás – legkésőbb június első hetének első magyarórája;
- 9) értékelés, megbeszélés.

(Megjegyzés: a IX. osztályt kivéve a feladat ismertetése a nyári vakáció előtt megtörténhet, ennek függvényében módosíthatók a további időpontok.)

A projekt folyamatának átfogása és könnyebb követése érdekében évfolyamonként egy-egy részletezett feladat- és tevékenységleírást kapnak kézhez a diákok, minden menet közbeni egyeztetést ehhez viszonyítottunk. Fontosnak tartottam a közvetlen megszólító jelleget, ezért használok mindenhol az egyes szám második személyű formát.

Témák és résztémák, megközelítési módjuk

IX. osztály: NYELVÜNK ÉS KULTÚRÁNK

I. téma:

1. A magyar nyelv eredete, kora, az őshaza feltételezett helye, a rokon nyelvek;
2. A magyar nyelv a világ nyelvei között;
3. Alapvető nyelvi jogok;
4. A kétnyelvűség;
5. Erdély szerepe a magyar művelődés és nyelv történetében; Aranka György és az Erdélyi Magyar Nyelvmívelő Társaság.

Az 5 téma 5 írást jelent, amit a tankönyv, más könyv pl. *Pannon Enciklopédia* vagy internetes források alapján lehet elkészíteni kb. 2–2 oldalban térképpel/ábrával/illusztrációval kiegészítve.

II. téma:

6. Íróink, költőink a magyar nyelvről – idézetek gyűjteménye kb. 2 oldalban;
7. Irodalmi évfordulók 2012-ben – egy évfordulós költő/író kiválasztása és kb. 2 oldalban való bemutatása;
8. Egy jellegzetes irodalmi/nyelvi rádiós/televíziós műsortípus – megnézése és élményszerű bemutatása kb. 1 oldalban;
9. Beszámoló egy megnézett színházi előadásról kb. 1 oldalban;
10. Záróesszé.

Az 5 téma 5 dokumentumot jelent – az elsőt kivéve személyes hangú megközelítést is.

Válogatás a tanulók munkáiból

Lorenzovics Zsombor: *Nyelvőrző* (irodalmi/nyelvi televíziós műsortípus személyes hangú bemutatása)

A nyelvőrző egy ismeretterjesztő műsor a Duna televízión, amelynek célja anyanyelvünk értékeinek tudatosítása, a határokon átívelő ifjúsági anyanyelvápoló mozgalom népszerűsítése. Állandó témái kéthetente váltakozva jelentkeznek. A beszédművelés szövegjelölő-kiejtésелемző feladatait a „Beszélni nehéz!” rovatban nyelvhelyességi kérdések, anyanyelvi hírek, események, az országos versenyekről szóló tudósítások egészítik ki.

Az általam megnézett részben a szónoklattanról és a helyes szövegmondásról volt szó. Legutóbb a szónoki beszéd szerkezeti elemei közül a bevezetést vizsgálták és Arisztotelész megállapítását idézték, valamint ebből választották a szövegjelölés feladatát:

„A bevezetés a beszéd kezdete ugyanúgy, mint a prolókus a költészetben és a nyitány a fuvoladarabban. Mert mindezek kezdetek, és úgyszólván utat készítenek ahhoz, ami következik.”

Meglepődtem azon, hogy mennyire kielemezték ezt a két mondatot olvasási, hangsúlyozási és zeneiség szempontjából. Bár több szakkifejezést hallottam, amellyel eddig még nem találkoztam, a szakértők igyekeztek megmagyarázni ezeket, így én is tudtam tanulni ebből.

A műsor további részében áttértek az aznapi témára, az elbeszélésre a szónoklatban. Több részletet olvastak fel, ezzel szemléltetve a különböző stílusokat és a műfaji jellemzőket. A szakértők kiemelték a fontos elemeket, magyarázatokat fűztek hozzá, mindezt úgy tették, hogy a néző nem unta, mi több, érdekesnek találta. Én személy szerint több hasznos dolgot hallottam, melyek úgy érzem elég sokáig meg fognak maradni nekem.

Több fennkölt hangulatú szónoklat meghallgatása után egy humoros hangulatú szöveg felolvasása következett, ami nekem nagyon tetszett. Elég sok felolvasás hangzott el a műsorban, de a felolvasók nagyon jól olvastak, kifejezően, jól esett hallgatni.

Bevallom, hogy előítéletekkel ültem le, hogy megnézzem ezt a műsort, úgy gondoltam, biztos unalmas lesz. Kellemesen csalódtam, nagyon tetszett, sokat tanultam belőle, még harmadjára sem esett nehezemre megnézni.

2. Szabó Johanna záróesszéje

Év elején, amikor megkaptuk a feladatot, tudtam, idejében neki kell kezdenem, mert olyan dologról van szó, ami kutatást, munkát igényel. Ismerve magam, megpróbáltam megtenni a szükséges lépéseket, hogy emlékeztessem magam rá, de nem voltam valami hatékony, ami azt illeti. Így régi-jó szokásomhoz híven, minden az utolsó pillanatra maradt, az utolsó éjszakát bizony megsínylettem feledékenységemért. Mea culpa, nem vethetem senki szemére, hogy sok volt vagy nehéz.

A dolgozat fő- és altémaiban is követte azt az igényt, ami a mai fiatalokban nincs meg – de megvolt valamikor a márciusi ifjak szívében: a nemzet, nép utáni kutakodás, a nyelv rejtelmeiben való elmélyülés. Töredelmesen megvallom, miközben szorgosan jegyzeteltem a tenni-, megírni valókat, nem éreztem túl sok késztetést bármi iránt, ami ehhez kapcsolódik. Teltek a hetek, a hónapok, ha – megtett szükséges lépéseim következtében – néha eszembe is jutott a rám váró feladat, könnyed mozdulattal separtem félre agyam egy poros sarkába, valószínű más nemkívánatos elhalasztgatott tevékenység társaságába. Aztán – egyszer, egy szép szombat délelőtt – nekiveselkedtem a nagy munkának.

Azt mondhatom, hogy meglepődtem. Elsősorban magamon. Mert nekikezdve egy téma kidolgozásának, egészen belejöttem a keresésbe. Próbáltam nem csak Wikipédiáról

dolgozni, ha találtam valami kapcsolódót, hosszabb részeket is elolvastam egy-két mondat kedvéért, és annak ellenére, hogy végig tarkómon éreztem a határidő szűrős tekintetét, nem elégedtem meg a leggyorsabbnak ígérkező megoldással, képességeim szerint megpróbáltam minden tőlem telhetőt belefoglalni (jó, lehet, ez nem mindenhol sikerült). Másodsorban azért lepődtem meg, mert olyan adatokat, tényeket fedeztem fel, amelyek valóban elgondolkoztattak. Felgyúlt a kicsi lámpa a fejemben: jó, magyar vagyok, és ez jó. Aztán ott volt például az irodalmi műsorom (Lyukasóra), amelyet kénytelen-kelletlen háromnegyed 11 és negyed 12 között a Duna TV online adásán megnéztem. Nem mintha általában nem érdekelnének a versek, amúgy is szeretem a költészetet. De így valahogy más volt, bepillantani olyan emberek világába, akik valóban az irodalom ölén élnek. Elgondolkodni, milyen jó lehet érteni egy alkotást úgy, hogy az értelmezés háttérében valóban sok „element cultural” áll (idézve romántanárom szavait). A másik kedvenc pontom a „Beszámoló egy színházi élményről” volt, mert, habár már kétszer láttam az előadást, és mindahányszor nagyon tetszett (nevettem, megrendítet, meghatott, megragadott), érzelmi szinten értettem a darabot, de nem voltam biztos benne, hogy szavakba is tudom foglalni. No meg a harmadik kedvencem a záróesszé lett, mert született „én-központú egyénként” könnyebb írni magamról, illetve arról, hogy nekem, rám nézve, engem érintve milyen is volt, hogy is állt ez a dolog.

„Ez a dolog”: dolgom végeztével megkönnyebbülten érzem magam (részben, mert megoldottam a feladatom, másrészt mert megbizonyosodtam afelől, hogy különlegesnek érezhetem magam azért, amilyennek és ahova születtem), de a „dicső elégedettség” érzésébe egy parányi bosszúság is vegyül: „Ugyan mi lett volna, ha egy késő esti lekváros kenyér helyett a Duna TV online műsorát nézegetem?”

X. osztály: MAGYAR IRODALMI ÉLET(ÜNK)

Résztémák és feladatok

I. Irodalmi séta Marosvásárhelyen/Maros megyében

1. Maros megye irodalmi térképe;
2. A Duna Televízió *Szerelmes Földrajz* műsora 2012. szeptember 23-i *Még vannak vidékek* című adásának szubjektív bemutatása. (1 oldal);
3. Képzelt riport *Az én szerelmes földrajzom* címmel (1–2 oldal).

II. Kultúra, irodalom, média

4. 10 vázlatpontos összefoglaló *Jó, ha tudom ...* címmel A Magyar Nyelv Múzeumában tett barangolásról;
5. Az irodalmi élet, illetve a magyar kultúra ünnepeinek figyelemmel követése:
 - Mikor és hogyan ünnepeljük a magyar kultúra napját?
 - Mikor és hogyan ünnepeljük a magyar költészet napját?
 - Mikor és hogyan ünnepeljük a magyar nyelv hetét?

Szövegalkotás: 25–30 mondatos tudósítás valamelyik ünnepről. Ha nem sikerül egyiken sem részt venni, tájékozódhat a média segítségével, de akkor írása *Képzelt tudósítás a ... napjáról/... hetéről*;

6. Egy 2013-as *Látó/Helikon/Korunk* szám ajánlással egybekötött ismertetése kb. 1 oldalban.

III. Kreatív írás

7. Összefoglaló fürtábrában a színházi előadás megteremtőiről, azok feladatairól;

8. Egy tetszés szerint választott Arany-ballada egyéni értelmezése, majd kiemelések az értelmezői hagyományból;

9. A választott Arany-ballada színpadi rendezői forgatókönyve.

IV. Mellékletek

10. Fogalomtár – a kutatómunka során megismert vagy pontosított fogalmak magyarázata;

11. A felhasznált források jegyzéke, pontosan jelölve szerzőt, címet, kiadót, évet/digitális elérhetőséget/szóbeli közlés alkalmát;

12. Valamilyen, a kutatómunka során felfedezett, fontosnak, érdekesnek ítélt dokumentum pl. portré, kötet, kézirat, illusztrációk, plakátterv, képeslap, saját fotó stb. Lévén, hogy 2013-ban volt 100 éves a Kultúrpalota, fel kellett használni a díszítőmotívumait.

V. Záróesszé – visszatekintő-reflektáló esszé, amelyben bemutatják a tanulási folyamat problémáit, gondjait, örömeit, eredményeit belefoglalva az önértékelést is.

Feladat- és tevékenységleírás

I. IRODALMI SÉTA MAROSVÁSÁRHELYEN/MAROS MEGYÉBEN

1) Kutass egy kicsit (akár a 105-ös teremben is körülnézhetsz), és készítsd el Maros megye irodalmi térképét! Azaz jelöld térképen azokat a településeket, amelyekhez magyar irodalmi személyiségek születése vagy halála kapcsolható!

2) Szerelmes földrajz

Nézd meg a Duna Televízió *Szerelmes Földrajz* műsorának 2012. szeptember 23-i *Még vannak vidékek* című adását. Foglald össze magadnak kb. 1 oldalban, mi az, amit belőle megtudtál, megértettél, ami újdonságként hatott rád vagy éppenséggel megerősített valamiben stb. Az összefoglalód tartalmazza a műsortípus rövid ismertetését is (megkeresheted a címadó kötetet is!), valamint azt, hogy mikor nézted meg.

3) Képzelt riport *Az én szerelmes földrajzom* címmel.

Bizonyára sejtet, hogy mi a feladatod: válaszsd ki Maros megye/Marosvásárhely egy hozzád valamiért közel álló, irodalmi szempontból nevezetes épületét/képzőművészeti alkotását, és beszéld el történetét, „földrajzát” 1–2 oldalas riport formájában!

Válogatás a tanulók munkáiból

Kelemen Hanga: A Duna Televízió *Még vannak vidékek* c. adásának szubjektív bemutatása

„vannak vidékek viselem

akár a bőrt a testemen

*meggyötörten is gyönyörű
tájak ahol a keserű
számban édessé ízesül
vannak vidékek legbelül”*
(Kányádi Sándor: *Előhang*)

A Duna Televízió *Szerelmes földrajz* műsorának 2012. szeptember 23-i adásában Csíky Boldizsárral járhattuk körbe a számára fontos, személyes jelentéssel bíró erdélyi helyszíneket. Ahogy maga a Duna Televízió is megfogalmazza, ebben a kulturális műsorban „neves közéleti személyiségek, tudósok, írók, művészek mutatják be kedves, nyugalmat és biztonságot adó tájukat, városukat. Ők rajzolják meg saját „szerelmes földrajzukat”. Velük „barangolunk” hát kameránkkal a csodálatos magyar tájban és városokban.

Többszöri nekifutás után 2013. május 19. délután néztem végig teljes egészében a műsort. Csíky Boldizsárról mint személyiségről eddig nem sokat tudtam, csak művein keresztül találkoztam vele, s mindig is furcsának találtam az érzést, ami bennem uralkodott ezek hallatán. Nem mondhatom, hogy félttem, de borsódzott a hátam, sosem értettem a hangzásbeli elütések mélységét.

Az első mondat, amely megragadta a figyelmemet: „Mindenkinek meghatározó élménye és emléke az az iskola, ahol járt.” – gondolhattam volna, hogy a Bolyaiban tanult. „Engem sok mindenre tanított meg az iskola: arra, hogy itt kell élni, itt kell dolgozni. De azt is megtanultam, hogy aláírjam azt, hogy akik azért mennek el, mert kergetik őket, mert lehetetlenné teszik az életüket, azok menjenek. És van még egy különös és kivételes kategória, hogy akik azért mennek el, mert kintről többet tudnak értünk tenni, mint itt, amit tehettek volna, azok is... azt is aláírom. De mondom, erre tanított meg az iskola: itt élni és dolgozni kell.” Nagyon tetszett ez a gondolatfuttatás. Mostanában többször elábrándoztam azon, mit is szeretnék kezdeni az életemmel, s gyakran merült fel bennem a kérdés, hogy itt szeretnék-e maradni – és ha nem maradnék, mit tennék „kintről”.

Ami nagyon megragadott, az a természetközelség volt: Csíky Boldizsár egész életét átszötte ez, szerves része volt egyformán gyermek- és felnőttkorának. Ahogy említi is, Enescu-díjas alkotását nem leíró jellegűnek szánta, „valahogy az emberi megismerés kényszerét kívántam felmutatni itt.” A természet és ember kapcsolatáról szól ez, s ide nagyon találónak éreztem a Kányádi versrészletet – „vannak vidékek legbelül” – amely egyaránt ad magyarázatot a címre, s arra is, hogy abban a természeti környezetben, amelyben élünk, meg kell találnunk a fantáziát, meg kell találnunk a legbelső énünket.

Gyakran elhangzott a műsorban, hogy milyen nehéz időket élt át a város a változások előtt, s érdekes volt az a gondolat, hogy a visszaemlékezés mindig megszépíti a fiatalságot.

Úgy érzem, kellemesen csalódtam a műsorban, mert érdekelt és lekötött, de nem fárasztott ki, így élvezetes tudott maradni az utolsó percig.

Madaras Álmos: *Molter Károly cilinderében* – fotók és részletek Az én szerelmes földrajzom című riportjából

Szeretem Vásárhely árnyas utcáit, különösen azokat, amelyekre rá lehet látni iskolánk valamelyik ablakából. Ilyen utca, talán a legszebb, a Köteles Sámuel utca. [...] Kiválasztottam egy érdekes házat. Ez a Bolyai-ház, Köteles Sámuel utca 5 szám. Ez a ház annak az épületnek a helyén áll, amelyben Bolyai Farkas 1804-től haláláig, 1856-ig élt, és fia – Bolyai János – gyermek- és ifjú éveit töltötte. Később a háznak több jelentős személyiség volt a lakója, pl. Tolnai Lajos vártemplomi lelkész, Dr. Dékány Kálmán, a Téka főkönyvtárosa és Molter Károly kollégiumi tanár, író, irodalomtörténész. Egyik fia, Marosi Barna, most is ott lakik feleségével Marosi Ildikó írónővel.



A ház homlokzatán lévő márványtábla a két Bolyainak, a másik Molternek állít emléket. [...]

A Molter-ház valamikor irodalmi és társadalmi központi szerepet töltött be Marosvásárhelyen. Irodalmunk és társadalmi életünk számos kiemelkedő személyisége lépett be a ház kapuján, élvezte a házigazda vendégszeretetét és felesége finom főztjeit. Az egykori látogatók közül Ildikó néniék sorolják a következő nagy neveket: Móricz Zsigmond, Kosztolányi Dezső, Németh László, Ady Endre és a Nyugat íróit: Kemény János, Kuncz Aladár, Berde Mária, Dsida Jenő, Kós Károly, Sütő András, Székely János és még nagyon sokan mások.

Milyen izgalmas ez a felsorolás, mennyi szellemi nagyság és mindez egy kisváros árnyas utcájának egyetlen háza kapcsán került az én gondolataimba.

Benkő Beáta: Az én szerelmes földrajzom (riport)

Az én szerelmes földrajzom

"Valaha a jöde időkben
 Útsárhelyen volt egy kocsmá,
 most, hogy sokan látogatták,
 a grófissa meg volt kopva.
 Pedig kemény falból készült
 - úgy emlékszem, csúfából -
 ám koptatódé fogatódé
 és úrfilék is jávából!"
 (Baricz Lajos)

Marosvásárhely, Vitéz
 Mihály utca, busamagálós ki-
 letű árkádok elötte a lát-
 ványban? Talán a Croco-
 Bar filarmonia régi épülete?
 Az utca összehajló kivilág-
 szott kocsmája Marosvásárhely,
 19. századi, poros, kisvárosi
 korszakot idézi kétréteg-
 tetőszekrényű és üvegtel.
 Tehát az épület nagy vo-
 nalakban pont olyan, amily-
 mellől egy átlagos marosvásárhelyi, háttérmentes nő ki-
 lép. De lépünk
 együtt vissza, hogy újra a kocsmá elé kerüljünk, helyre ezt szemléltünk
 tárgyain. Milyen magától a térrel lépés, az időkben is vissza kell mennünk.
 A reformáció előtt ezen a helyen egy apáca kolostor (kloster) állt, belől
 az utca is erről kapta nevét. A 35 méterrel feljebb kiskocsmája a 19. század kör-
 nyékén épült, amely a Sárkott Grófics nevet viselte, ezt a minden nap
 2091



helyre fordult, de igazán nevezetese a 19. század busos, baromias, nyugatos
 években volt, amikor modern városban is létezett. Talán képzelt, az utca
 mellett falakoztak esteidőben a helyi és alkalmi vendégek az itt vendéglátó
 éret és laposkasszák. Alkalmi falakoztak esteidőben a Járópát-művelők
 annak a finom fideket, ami a szállom emblemeit - de nem csak út-
 káron ide vonzotta. Egy Molter János, a város híres portásán, aki
 rom itt fideket, a modernizáció korai korszakából, de Ady Endre is
 megfordult itt fideket 1915. július 23-án és Botoni György is.

A 19. században - botanis években pedig a Sárkott Grófics korszakát
 a Tavaszi években valóban fidek ide alatt még sok más arculatot is
 állított az épület, például művészeti műhelyeket is. De mi van a kocsmá-
 mai arculatával? Vajon mi a helyek jelenleg az egykori korszakok szí-
 níté helyisége? Ennek kinyitása érdekében lépünk vissza és mek-
 ke a mai Croco Bar épületébe. Különböző nem sokat változott, de belül
 baromias is baromias üvegkasszákban kint az egykori hangulat. Úgy-
 baromias is baromias üvegkasszákban kint az egykori hangulat. Úgy-



his a tulajdonos információira
 számunkra például a korszakok
 de nem is nagy megfigyelésre a
 következők mondta:

- Nu știu unde este și nu
 știu prea multe despre clădirea
 asta. Nu de mult am închiriat
 spațiul.

Amra a korszak, hogy kint
 kint az utca, hogy a város
 korszakból. Majd kintelen fideket
 kapva, kintelen, hogy talán mégis

tud valamit arról a helyről segíteni és a fideket kezdett el
 korszakolni. Jelenleg egy asztalnál ülő idős nő megfigyelte, hogy ő talán
 többet nem mesélte arról a helyről. Ez valóban így is volt, sokan el-
 feledtek vele, ő meg nagy vonalakban emlékezett, hogy mielőtt kapta a ne-
 velt, milyen hírességet fordult meg itt, hogy botott a politikai az épület
 fideket. A korszakokhoz nemcsak egy fiatalabb úr is csatlakozott,
 mesélve a híres Sárkott Grófics fideket, amiről még nagyfajta fideket
 Végül a tulajdonos is megjelent egy újsággal, melyben a Sárkott Grófics
 utca és a korszakok a kocsmá talán korszakok kint is, amit egy

monodisztrihézi miután kiderült a házassági kapcsolatáról, amikor a házasság után megismerkedtem. Először is az idős úrnak is, hogy nekem ott volt egy kőnyel a Szilárdi Györgyvel kapcsolatban. Ezt a kőnyel megfigyeltem a jelenlegi néző és egy fél órán belül kiderült is az a, az az a megfigyelés, hogy őrel annak, hogy segítettem, hiszen a mai fiatalok már nem olvas kőnyel.

Az úrnak köszönhetően ismerkedtem meg Az elkövetett félóra alatt
kényvel, mely egy moroszlánytalan. Szívtelt bédies iradalmi kör anél-
gője. Így tudtam meg, hogy létezik ilyen kör, ake nem volt pontos ake
válaszolatok est in ake adak ki egy szöglet orol szel körget is,
beaz az egykori kistasma iradalmi körpordin gondolatot fordul megje.

Béloni Alfrida a kör tagja a követ-
kezőket mondta ezzel kapcsolatban:

[illegible][illegible]

Próbálni fantasziáját is megmozgatta. A Sürített Gódiás körvonal nyeltyeké több rajzot is almuvalt le.

A mal kolleccsma mági káphéz, hangulatához közel sem áll, ennek ellenére se tudta a Croco Toar el más se átvenni a Sárlott Grádics ~~más~~ helyét, bár fizikai helyén ott áll, eszményi helyét mégsem vesztte át. Meglepetés módon az embernek nem beszéltek róla, úgy nem karolták fel az épületet, de a közkedelemben mégis elevenen él a Sárlott Grádics, főleg azok emlékeiben, akik még beléptek belébe jött arculatába. De számunkra az új generáció számára se maradt meg feledésbe, hiszen az irodalmi kör felé az első képviselősként könyve megöröszelt számunkra és a jövő számára is meg fogja őrizni a valódi kolleccsma irodalmi értékeit. De ami igaz az igaz:

"Ei a kosma Gradios
kõrpannä lutt Värsähtulyn
de Ujalek mair hiingjole
nemosaak itt, söt minden butyn"
(Bortok Lojos)

II. KULTÚRA, IRODALOM, MÉDIA

1. „Ma mindenkitől, minden médiumtól elvárhatjuk, hogy a természet, a környezet védelme mellett tartózkodjék a nyelvi környezetszennyezéstől is. Ha élhető világot akarunk teremteni magunk körül, akkor életterüinkből nemcsak a szemetet, a káros anyagokat, a parlagfüvet kell kizárnunk, hanem a gyűlöletkeltő, antihumánus, durva, trágár, hazug beszédmódot is. Meggyőződéseim, hogy a jövőért felelősséget érző, korszerű gondolkodás, az úgynevezett környezettudatos magatartás nemcsak a természeti erőforrások kihasználásában, a hulladékkezelésben, a káros gázok kibocsátásának korlátozásában, a táplálkozásban mutatkozik meg, hanem az emberi kapcsolatokban, tehát a beszédaktusban is a figyelem és a fegyelem érvényesül majd.” Dr. Kováts Dániel idézett gondolatait a világhálón is olvashatod, ha ellátogatsz A Magyar Nyelv Múzeuma honlapjára (<http://www.nyelvmuzeum.hu/>). Nézz körül benne, figyeld meg, mit tartalmaz, majd olvasd el a beszélgetéseket is: <http://www.nyelvmuzeum.hu/index.php/szephalmi-beszelgetesek/118-beszelgetes-dr-kovats-daniellel>; <http://www.nyelvmuzeum.hu/index.php/szephalmi-beszelgetesek/117-beszelgetes-dr-tusnady-laszloval>

Amit megtudtál, ami fölkelte a múzeumlátogatás és olvasás során az érdeklődésedet, foglald kb. 10 vázlatpontban össze Jó, ha tudom ... címmel!

2. Az irodalmi élet, illetve a magyar kultúra ünnepei közül ebben a félévben a következőkre figyelj:

- Mikor és hogyan ünnepeljük a magyar kultúra napját?
- Mikor és hogyan ünnepeljük a magyar költészet napját?
- Mikor és hogyan ünnepeljük a magyar nyelv hetét?

Válaszd ki az egyiket (ajánlatos azt, amelyiknek ünneplésébe valamilyen módon – nézőként/szereplőként – te is bekapcsolódhatsz), és írd az eseményről egy 25–30 mondatos tudósítást! Ha nem sikerül egyikén sem részt vened, tájékozódhatsz a média segítségével, de akkor írásod Képzelt tudósítás a napjáról/... hetéről. Ne feledd, a publicisztikai műfaj megkívánja az időszerű adatokat, pontosságot, tényyszerűséget, de érdekessé, figyelemkeltővé is kell tenned a szépirodalom eszközeivel.

3. „Kazinczy korában az irodalmi, a tudományos művek és a folyóiratok voltak a nyelvi »médiumok«. Ma a folyóiratok, napilapok és magazinok száma egyre növekszik, nem beszélve az elektronikus közvetítőkről: az internetről, a rádió- és televízió-műsorokról.” Kováts Dániel gondolatát továbbvive: a folyóiratok interneten is olvashatók. Kipróbálhatod ezt a lehetőséget is, ha nem sikerül az ajánlott három folyóirat: Látó/Helikon/Korunk egy idényi számát megvásárolnod (a főtéri újságárusoknál kaphatók). A honlapok: www.lato.ro/; <http://www.helikon.ro/>; <http://www.korunk.org/?q=node/2>

A feladatod: lapozgasd figyelmesen valamelyik folyóirat egy idényi számát, emeld ki belőle azt a cikket/verset/novellát/tanulmányt, amelyik leginkább megtetszett, majd ismertesd a folyóirat-számot (hol, mikor jelent meg, kik a szerkesztői, kiknek szól, milyen

témájú, milyen illusztrációkat tartalmaz, külalakja stb.) ezt a szöveget középpontba állítva. Az ismertetés jelen esetben személyes hangú legyen, ajánlást is tartalmazzon, terjedelme kb. 1 oldal.

Válogatás a tanulók munkáiból

Kelemen Hanga: *Jó, ha tudom...*

(10 vázlatpontos összefoglaló *A Magyar Nyelv Múzeumában* tett barangolásról)

„... szent hely, szent az öreg miatt, kinek ott van háza és sírhalma.
Kötelessége volna minden emelkedettebb lelkű
magyarnak életében legalább egyszer oda zárándokolni ...”
Petőfi Sándor

- Európában egyedülálló intézmény; Széphalmon, Kazinczy Ferenc gyümölcsös-kertjének helyén, 2008. április 23-án nyílt meg.
- Kazinczy Ferenc életpályájának és -művének megismerése adhatna „előremutató indíttatásokat” nekünk, a XXI. század fiatalságának. „Aki eleget teve a maga korának, az minden következőknek élt”.
- Felmerült a kérdés, hogy tekinthető-e Kazinczy nyelvművelőnek a szó mai értelmében? – ennek kifejtésére kíváncsi vagyok. Exkolálni=kiművelni és csinosítani a nyelvet. Kazinczy elsődleges célja az irodalmi ízlés és stílus megújítása volt: ismerte és hitte az irodalom nyelvfejlesztő, köznyelvre is ható, azt befolyásoló erejét.
- Felelősségünk van nyelvünkkel szemben, hisz ahogyan Dr. Kovács Dániel is megfogalmazta, „ez köt össze bennünket nemzettársainkkal a határoktól függetlenül, s e közös vagyont óvni, gyarapítani illik”.
- „Szólj! s ki vagy, elmondom.” Kazinczy a helyesírás mellett a helyesejtéssel is foglalkozott.
- Az Ady versrészlet-sóhaj eszmefuttatása: érték létezik, én is részesülök belőle, szeretnék én is értéket teremteni.
- „Az emberiség soha ilyen mértékben nem veszélyeztette önmagát – jövőjét, létét, tehát minden olyan szellemi erőforrásra szükség van, amelyet valaha létrehozott. Aki ma költőként, íróként megszólal, joga van „bármihhez”, de ha van felelősségtudata, akkor tudnia kell, hogy rendkívüli kötelessége van: nemzete és az emberiség igazi értéket akar tőle kapni. Adni kell, és nem követelni!”
- Nagy íróink, költőink arra adnak jó példát, hogy ha figyelünk nyelvünk „titkos rezdüléseire”, nincs lehetetlen: „a bennünk élő, létező érzések, gondolatok, hangulatok, létezésünk kisebb-nagyobb történései, lelkünk szabad szárnyalásai eljuthatnak másokhoz”.
- Kazinczy fiát 29 éves korában kivégezték, mártírhálált halt. Utolsó fohásza ez volt: „Isten, ne hagyd el szerencsétlen hazámat!”

- Petőfi meglátta Kazinczyban a lényegét, a teljességet. Nem akadt fenn a részletekben, hanem felfedezett benne egy olyan rendkívüli személyt, aki végtelenül sokat adott nemzetének.

„Az unatkozó ember szórakozhat, de nincs olyan kor, amelynek a sarát, szennyét, hordalékát tisztelettel őrizné az emberiség, a hamisat, a hazudott értéket tartogatná, mivel az idő hatalmas szűrőrendszer, életvíz-tisztító. A nyelvben végtelen erő lakozik: az emberiség szellemi alapzata. A torz; a korcs kihull belőle, mert a nyelv is él és élni akar.”

Simon Lilla: *A magyar kultúra napjának* megünneplése a Bolyaiban (tudósítás)

A magyar kultúra napját 1989 óta ünnepeljük január 22-én, annak emlékére, hogy Kölcsey Ferenc 1823-ban ezen a napon véglegesítette a *Himnusz* kéziratát Csekén. A jeles dátumhoz közelítve 2013-ban a Bolyai Farkas még mindig csupa magyar iskola volt, csupa magyar diákkal. Elkezdtük hát a sürgés-forgást (évfolyam- és osztálytársaink – X. A., H.), hogy méltóképp sikerüljön ünnepelnünk Sikó Olga tanárnő vezetésével. Egy kevés szerepem nekem is volt az eseményen, kellően izgultam is a tiszteletére.

Amikor a díszterembe léptem sokadmagammal, megcsapott a jól ismert „előadás a díszteremben, ilyenkor mind úgy teszünk, mintha összetartoznánk”-érzés. Befurakodtunk a helyünkre, lehetőleg a sor szélére, hogy fel tudjunk állni a „meglepetésnél.” Elégge nagy csend támadt, amikor elkezdtek. A vetítón Kölcsey villant minden mennyiségben, miközben a bemondók (Papp Tímea és Szabó Tamás) felolvasták a képekhez tartozó szöveget. Hol született, mit tett a nemzetért, hol és mikor halt meg – közbeiktatva pedig felváltva mondták a *Himnusz*t, *Vanitatum vanitast*, *Csolnakont*, *Husztot*, *Zrínyi második énekét* és Domokos Ida tanárnő vezetésével énekelt a katolikus osztályok kórusa, olyan emberek, akikkel minden nap találkozunk. Megváltozva, átszellemülve szavalták Kölcsey gondolatait. Lehet, hogy azért, mert rávették őket. Mindenesetre, a hangulat megváltozott, a kezdeti bátorító mosolyokból érdeklődés lett, talán egy kis büszkeség is. Persze előre lehetett tudni, hogy ha ennyi diákot bezsúfolnak egy helyre, és Kölcseyt szavalnak nekik, magyarnak fogják érezni magukat. Mégis hatásos volt, úgy érzem. A közönség figyelt. Egyre csak telt az idő, az „intelmek” kezdtek tűkön ülni. Kipirulva bólogattunk egymásra, hogy *na most*. Aztán egyszer el is következett a most. Felállt az első intelem. A második. A harmadik. Valahogy túl gyorsan eljutottunk az utolsóhoz, vagyis hozzám. Remegő térdekkel, tekintetek kereszttüzeiben álltam fel: *„Többször mondtam: az élet fő célja – tett; s tenni magában vagy másokkal együtt senkinek sem lehetetlen. Tehát tégy! S tégy minden jót, ami tőled telik, s mindenütt, hol alkalom nyílik; s hogy minél nagyobb sikerrel tethess, lelkedet eszközökkel gazdagítani szüntelen igyekezzél.”*

Lassan lenyugodtak a kedélyek, csend lett, és titokban mindenki elhatározta, hogy ő ezentúl a tett embere lesz. Csak hangulat dolga. Utolsó lépésként Vörösmarty *Szózatát* mondtuk közösen Szilveszter Eszter vezetésével. Összességében szép volt, minden a helyére került és mindenki tette a dolgát. Talán nem is vagyunk reménytelen eset.

Simon Lilla: Irodalmi folyóirat – a Látó ajánlással egybekötött ismertetése

Ajánlás: *Látó*. 2013. februári szám

Kezedbe vetted. Megforgattad. Okkersárga, karton tapintású, szimpatikus. Megnézted a kiadást: 2013. február. Kíváncsi voltál a szerkesztőkre: Kovács András Ferencre mint főszerkesztőre, helyettes főszerkesztőként Szabó Róbert Csabára és a többi szerkesztőre: Vida Gáborra, Demény Péterre, Láng Zsoltra. Most már megtapogathatod a domború feliratot: *Látó*. Egy *Látó*ban persze nem a tapintás a lényeg. Legalábbis szeretné azt hinni magáról, hogy nem. Ezért belenézel, és ott tartasz majd, ahol én. Talán felfedezed benne Gyukics Gábor *A vágy beteljesülése avagy eltűntnek nyilvánítva* c. versét, és megtetszik. Arra az esetre, ha ezt az egész procedúrát el se kezdenéd, mert nem hallottál még a *Látóról*, neked írom ezt az ajánlást.

A *Látó* a Román Írószövetség, 1992 januárjától a Romániai Írók Szövetsége, valamint a Maros megyei Tanács magyar nyelvű szépirodalmi folyóirata. Megjelenik Marosvásárhelyen, havonta. 1989-től az *Igaz Szó* folytatásaként létezik. Választásom azért esett pontosan erre a folyóírra, mert részt vettem egy író-olvasó találkozón, ahol megtetszett ez a szabad, alternatív, mégis irodalmi szempontból értékes stílus. Kis internetes keresgélés után a honlapon kiválasztottam a februári számot, abból is egy kis verset, ami olyan apró, hogy be is merem másolni ide, viszont sok mindent tartalmaz, ami tetszik nekem a *Látó*ban: korszerű, mély, kicsit talán nehezen értelmezhető, frappáns.

Íme: *a köves síkság*
 valamely szélformálta sziklája mögött
 lakó indián
 letörölte a térképről
 a felé vezető
 dőlt fával torlaszolt
 földutat

 a térkép
 a helyi rendőrőrsön
 falragasz
 (Gyukics Gábor: A vágy beteljesülése avagy eltűntnek nyilvánítva)

Nincsenek nagybetűi, szavaival tűnik fel, egyszerű és mégis nagyon összetett, ha az ember foglalkozik a gondolatokkal. Témája mi vagyunk, ugyanúgy, mint „*a köves síkság/valamely szélformálta sziklája mögött/lakó indián*”. Azt hiszem, a folyóirat nem csak fiataloknak szól, hanem bárkinek, akit érdekel valamennyire nem csak elődeink, régi nagyjaink, hanem a mostani szárnypróbálgatók nem feltétlenül profi, de annál ambiciósabb próbálkozásai.

Benne van a *Látóban* az is, hogy Erdély mi vagyunk, romániai magyarok. Egy számban például magáról a Tutunról (avagy kicsiG-ről), vagy a Bolyairól olvashattam, és valamiért ettől közelebb érzem magam ehhez a laphoz. Nem az enyém vagy a tied, de valahogy mégis a miénk, a közös, hiszen tudjuk, milyen a Bolyaiba járni, a Tutunban forró csokit inni és az élet nagy kérdéseiről vitázni közben, vagy, ha ezt nem is, de tudjuk milyen Romániában magyarnak lenni, és történetesen még élvezni is ezt az állapotot. Ajánlom figyelmébe mindenkinek, akinek az irodalomhoz bármiképp is fűlik a foga.

III. KREATÍV ÍRÁS

1. Olvasónaplód alapján mondhatom, hogy két drámát már elolvastál, és tudom, hogy a színház, a színjátszás világa sem ismeretlen számodra. Remélem, ebben a félévben is sikerül közösen megnéznünk egy színdarabot. Most azonban nem élménybeszámolót kell írnod, mint a tavaly, hanem azt figyeld meg, hogyan lehet egy drámaszövegből színházi előadás. A feladatod: foglald össze fürtábrában, kiknek az együttműködésével jön létre a színházi előadás, melyek az egyes színházi szakemberek feladatai annak érdekében, hogy a dráma a színpadon életre keljen! Segítséget nyújthat ebben a következő dokumentum is: www.vetesi.sulinet.hu/content/irodalom/szinhazielemez.doc

A fürtábra közepébe a következő szöveg kerüljön: a színházi előadás megteremtői.

2. Olvass el minél több Arany-balladát! Válassz ki tetszés szerint egyet, és értelmezd:

- a) először írd le, amit többszöri olvasás során te megértettél belőle,
- b) majd egészítsd ki ezt más értelmezésekkel.

A két szövegtípust nem kell egybeszerkeszteni, az utóbbi maradjon idézőjelben a forrás megjelölésével.

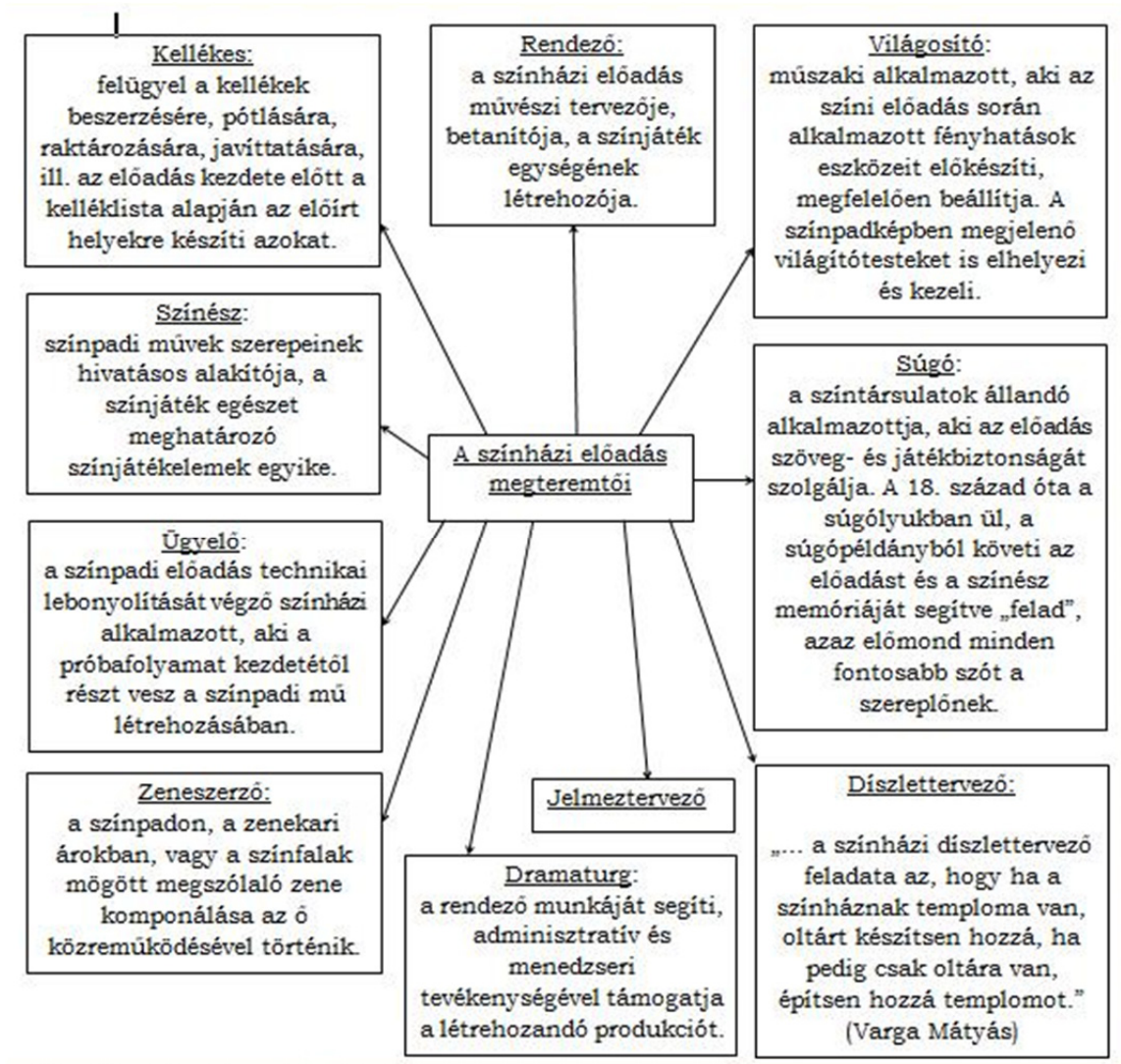
3. Most képzelj magad a színházi rendező és a dramaturg szerepébe: vidd színpadra a művet, azaz alkossd meg a választott Arany-balladád színpadi forgatókönyvét! Nem kell kétségbeesned, ha fogalmad sincs, hogyan lehet ezt elkezdeni, az *Ágnes asszony*hoz készült forgatókönyvek egyikét itt elolvashatod:

www.mmi.hu/vizual_p/d_darab/agnesasszony.rtf

Először tehát értsd meg, értelmezd magadnak a választott ballada szövegét, a többi a fantáziád és alkotóerőd dolga!

Válogatás a tanulók munkáiból

Izsák Mildred: összefoglaló fűrtábra a színházi előadás megteremtőiről



Kelemen Hanga forgatókönyve Arany János *Zách Klára* című balladájához

Arany János *Zách Klára* című balladájának színpadi megjelenítésekor fontos volt megfigyelnem, hogy maga a történet legfőképp a párbeszédekből rajzolódik ki, így ezekre kell komolyabb hangsúlyt fektetnem. A homály fedte részek is tisztán érthetőek kellett legyenek, mégis meg kellett tartanom a ballada jelleget.

Szerettem volna visszahozni a kort, amelyben Zách Klára története játszódik, próbáltam mentesíteni a díszletezést bármiféle modern jellegtől. Mivel a történet helyszíne többször változik, mozgékony díszletet képzeltem el: néhány alapelemen kívül csakis emberekből áll a háttér, pontosabban árnyéktáncosokból, akik egy nagy vászon mögött mozognak. Jó példa erre: <http://www.youtube.com/watch?v=ApulqDysxGY> Nagy hangsúlyt fektettem a háttérzenére, zajokra, hangokra. A három fontos momentumnál (kezdet, Klára meggyalázása, vég) játszik a hegedűs.

<p>I. kép: A színpad szélén egy hegedűs ül. Felcsendül: Bach - Partita for solo violin No. 2 in D minor (http://www.youtube.com/watch?v=6KaYzgofHjc) A fehér vászon mögött a díszletet képező táncosok rózsákat formálnak. Kisgyerek és fiatal lány kacagása hallatszik, majd táncolva belibben hét hajadon, fehér ruháskában, fehér rózsakoszorúval, felkontyolt hajjal. Közöttük van Zách Klára is, kinek piros a ruhája, rózsája. Idilli hangulat, felerősödnek a halvány fények, hajnalodik. A fehér ruhás lányok lassan betáncolnak a fehér vászon mögé, Klára egyedül marad a félig kivilágított színpadon. A zene lassan elhalkul.</p>	<p>V. kép: A színpad üres, csupán Klára látszik a vászon mögött. Csak az óra kattogása hallatszik, Klára keresgél, majd egyszer csak valami lehúzza a földre. Halkan felhangzik Bach - Partita for solo violin No. 2 in D minor http://www.youtube.com/watch?v=6KaYzgofHjc (a hegedűs játsza). Lassan felemelkedik Klára, kibomlott hajjal, szakadt szoknyával. Szalad a vászon mögött, kirajzolódik egy temető, ott lekuporodik, majd fut tovább, ki a vászon mögül.</p>
<p>II. kép: Míg Klára a háttérben táncol, teljesen kivilágosodik a színpad. Megjelenik a királyné és Kázmér. Az árnyéktáncosok egy vár alakját formálják. Felhangzik pl. Yann Tiersen Birthday preparation. (http://www.youtube.com/watch?v=y0XnMV5zvik)</p>	<p>VI. kép: A háttérben a palota. A színpadon megjelenik Felicián, akinek Klára a lábához borul. Felicián: <i>„Hej! lányom, lányom! Mi bajodat látom? Jöszte, borúlj az ölemre, Mondd meg, édes lányom.”</i> Klára: <i>„Jaj, atyám! nem – nem, Jaj, hova kell lennem! Hadd ölelem lábad porát, Taposs agyon engem...!”</i> Elsötétül a színpad.</p>
<p>III. kép: Klára eltűnik a vászon mögött és egy emberekből álló ablakkeret mögött forog tovább. A királyné és Kázmér sétálnak. Kázmér megszólal: <i>„Királyasszony, néném, Az egekre kérném: Azt a rózsát, piros rózsát Haj, beh szeretném én!</i> <i>Beteg vagyok érte, Szívdobogást érzek: Ha meghalok, egy virágnak A halottja lések!”</i> Királyné: <i>„Jaj! öcsém, Kázmér, Azt nem adom százér! – Menj! haragszom... nem szégyelled?... Félek, bizony gyász ér!</i> <i>Sietős az útam, Reggeli templomra: Ha beteg vagy, hát fekügy le Bársony pamlagomra.”</i> Kázmér elszalad. Zene pl.: Yann Tiersen –The decant session (http://www.youtube.com/watch?v=gWCO3hvyjQ)</p>	<p>VII. kép:: Megkondul a déli harang, háttérben ez szól. Felicián szörnyű haraggal rohan a király elébe, kezében kardot szorongat. A háttérben lakoma. Zene pl.: Yann Tiersen- Dishes (http://www.youtube.com/watch?v=v14_G-uIvf8) Felicián: <i>„Életed a lányért Erzsébet királyné!”</i> Megpróbálja elkapni Erzsébet királynét, de csak az ujjait sikerül levágnia (ez nem látszik). A királyné összegörnyed, szorongatja fájó kezét. Felicián: <i>„Gyermeke mért gyermek: Lajos, Endre, halj meg!”</i> Gyulafi odarohan: <i>„Hamar a gazembert... Fiaim, – Cselényi...!”</i> Feliciánt behurcolják a vászon mögé, térdre taszítják, leesik. Újra felhangzik a Bach-zene (http://www.youtube.com/watch?v=6KaYzgofHjc)</p>

<p>IV. kép: A hajadonok (Klára is) kiszaladnak a vászon mögül, a háttérben templom rajzolódik ki. A királyné megy legelől, utána Klára, majd kettesével a többiek. Lehajtott fejjel, összekulcsolt kezekkel, ritmusra lépdelve mennek a templom felé. Zene pl.: Yann Tiersen - The Deutsch Mark Is Coming (http://www.youtube.com/watch?v=D5OQioAqK7A) Hirtelen elhal a zene, felhangzik a harangszó. A királyné észreveszi, hogy nincs nála az olvasója.</p> <p>A királyné feljajdul: <i>„Eredj fiam, Klára, Hamar, édes lányom! Megtalálod a térdeplőn, Ha nem a diványon.”</i></p>	<p>VIII. kép: A háttérben (a vászon mögött) a vár, Klára ott kuporog. Még mindig Bach szól. A színpadon a királyné és a király áll.</p> <p>Király: <i>„Véres az ujjad, Nem vérzik hiába: Mit kívánsz most, királyi nőm, Fájdalom díjába?”</i></p> <p>Királyné: <i>„Mutató ujjamért Szép hajadon lányát; Nagy ujjamért legény fia Borzasztó halálát; A másik kettőért Veje, lánya végét; Piros vérem hullásaért Minden nemzetségét!”</i> Klára feláll, majd összeroskad, a vár összeomlik.</p>
<p>IX. kép: A hat másik hajadon kiszalad a színpadra, egyszerre kibontják kontyukat, fehér koszorújukat pirosra cserélik, majd a hegedűssel együtt mondják: <i>Rossz időket érünk, Rossz csillagok járnak. Isten ója nagy csapástól Mi magyar hazánkat!</i></p>	

IV. MELLÉKLETEK

1. Fogalomtár – a kutatómunkád során megismert vagy pontosított fogalmak magyarázata.
2. A felhasznált források jegyzéke, pontosan jelölve szerzőt, címet, kiadót, évet/digitális elérhetőséget/szóbeli közlés alkalmát.
3. Valamilyen, a kutató munka során felfedezett, fontosnak, érdekesnek ítélt *dokumentum* pl. portré, kötet, kézirat, illusztrációk, plakátterv, képeslap, saját fotó stb. Lévén, hogy 2013-ban 100 éves a Kultúrpalota, használd fel a díszítőmotívumait – legalább egyszeri előfordulás kötelező!

V. Záróesszé – visszatekintő-reflektáló esszé, amelyben bemutatsz a tanulási folyamat problémáit, gondjait, örömeit, eredményeit belefoglalva az önértékelést is. Például:

- Melyik volt a legkönnyebb feladat?
- Melyik volt a legnehezebb?
- Hogyan próbáltad meg a nehézségeket leküzdeni?
- Melyik téma/feladat érdekelt a legjobban?
- Volt-e olyan, ami felkeltette az érdeklődésedet, amivel szívesen foglalkoznál mélyebben, amiről olvasnál még / amilyen tevékenységet még szívesen végeznél?

- Melyik munkáddal vagy a legelégedettebb?
- Melyikkel a legkevésbé?
- Hogyan dolgoztál? Milyen időbeosztással? Hogyan ütemezted a feladatokat? Mennyi idő jutott egy-egy feladatra?
- Az ütemezésével elégedett vagy-e?
- Érzésed szerint sokat olvastál-e a megadott feladatokkal kapcsolatosan?
- Érzésed szerint sokat bővültek-e az ismereteid?
- Jellemezték-e a munkádat a következő fogalmak: *pontosság, figyelem, kreativitás, önértékelés, önálló gondolkodás*? Melyik a leginkább, melyik a legkevésbé?
- Kaptál-e elegendő segítséget, útbaigazítást tanárodtól vagy esetleg másoktól?
- Könnyebb volt-e vagy nehezebb (kicsit vagy sokkal), mint a
 - Nyelvünk és kultúránk-portfólió (IX. osztály)?
 - az olvasónapló?
- Adnál-e nekem valamilyen tanácsot, ötletet a következő portfólióval kapcsolatosan? Lenne-e kérésed?

Megjegyzés: A kérdések megfogalmazásához Gergelyi Katalin írásait használtam fel: <http://5mp.eu/web.php?a=gergelyi&o=R2MEjNJjq0>

Válogatás a tanulók záróesszéiből

Kelemen Hanga záróesszéje

*„Alice rendszerint jó tanácsokat adott önmagának, de sajnos, ritkán követte őket.”
(Lewis Carroll: Alice Csodaországban)*

Azért választottam ezt a mondatcskát a záróesszéem elejére, mert az elmúlt fél évben végig tanácsokat osztogattam magamnak, amiket azon nyomban el is felejtettem megfogadni. „Szedd össze a gondolataidat! Már réges-rég kész lennél, ha odafigyelnél arra, amit csinálsz. Ne maradj fenn késő estig!” Ilyen, és ehhez hasonló felszólításokkal okítottam magam, különösebb következmények nélkül.

Hogy melyik volt a legnehezebb feladat? Nekifogni és dolgozni. Elmélyedni egy témában, anélkül, hogy bármi más elvonná a figyelmemet. Nem keresni folyton a kibúvót, főleg azért nem, mert volt, ami tényleg érdekelt és izgalmasnak találtam. Többször előfordult, hogy nekifogtam egy feladatnak és éreztem, hogy nincs ihletem. Ilyenkor abbahagytam, elővettem egy másik könnyebb, esetleg rövidebb feladatot. A riportot hagytam abba a legtöbbször, s amikor elkészítettem a végleges változatot, majdnem semmi olyasmi nem szerepelt benne, amit azelőtt fontosnak éreztem.

A *Helikon*nal azért bajlódtam sokat, mert nem tudtam eldönteni, melyik alkotást válasszam, de végül sikerült. Ennél a feladatnál sokszor éreztem azt, hogy nem tudom kellőképpen átadni a mondanivalómat. Nekem a *Még vannak vidékek* kellemes csalódás volt. Érdekelt Csíky Boldizsár, s jól esett megnézni azt az adást.

A legkönnyebb talán a színházi előadás megteremtőiről szóló feladat volt, mivel nagyjából ismertem már minden funkciót, nem voltak újdonság erejűek az információk.

Szívesen foglalkoznék mélyebben az Arany-ballada színpadi rendezői forgatókönyvével, inspirálódtam az árnyéktáncosok előadásaiból, s el tudnám képzelni a megvalósítását is. Nagyon érdekes volt a ballada különböző értelmezéseinek az elolvasása is, mert kaptam néhány történelmi adatot, amely arra a kérdésre próbál válaszolni, hogy adhatunk-e hitelt a lejegyzéseknek, vajon a hívó Erzsébet királyné tényleg vállalt-e kerítői szerepet öccse kérésére.

Próbáltam minél pontosabb és megbízhatóbb forrást találni az anyaggyűjtésre, ezért nem csak az internetet használtam. Úgy érzem, bővültek az ismereteim, főleg az volt érdekes, amikor megkerestem egyes szavak értelmét. Szerettem volna eleget tenni minden kikötésnek, de nem érzem úgy, hogy bármelyik feladatot tökéletesen teljesítettem volna. Azt hiszem, az jelentette a legnagyobb gondot, hogy nagyon lassan ment egy-egy feladat megoldása, mert nehezen szedtem össze a gondolataimat. El-elfeledkeztem, s hirtelen azon kaptam magam, hogy csakúgy eltelt egy fél óra. Van néhány olyan mondatom, amely több nap alatt állt csak össze, de ritkán volt azzal gondom, hogy nem tudtam, mit akarok mondani. Őszintén megvallva, a kifejezőmódommal szemben vagyok a legelégedetlenebb, mert újra és újra rájövök, mennyire elsorvadt a szókincsem, és mennyire nem foglalkozom a feltáplálásával a hétköznapi beszélgetések alkalmával.

Nagyon remélem, hogy pontosság jellemezte a munkám, próbáltam odafigyelni a helyesírásra, helyes fogalomhasználatra is. Úgy érzem, önállóan gondolkodtam, mindent saját magamból kiindulva szemléltem, szerettem volna nem elcsépeelt dolgokat írni – persze ettől még sikerült néha. Talán az önértékelést abban találhatom meg, hogy próbáltam a legjobbat kihozni magamból, többször átfogalmaztam a gondolataimat, és azt hiszem, fel tudom mérni a portfólió elkészítésébe vetett munkám értékét. Szerettem volna, ha a kreativitás jellemzi leginkább a feladatok megoldásait, de talán majd egy-két év múltán visszatekintve fogom tudni ezt felmérni.

Úgy érzem, megkaptam a kellő külső segítséget, útbaigazítást, és köszönöm a pár nap haladékot a tanárnőnek, és a családomnak, hogy eltúrte, hogy esetleg nem hallom meg, ha kérdeznek valamit, úgy el vagyok foglalva. Számomra ez a portfólió jelentette a legnagyobb kihívást, ezt éreztem a munka során és annak befejezése után is. Talán annyi lenne a kérésem, hogy továbbra is tessék olyan feladatokat is adni, amelyekben megkísérelhetjük kifejezni azokat a dolgokat, amik bennünk vannak, kitörni próbálnak, egyre sikertelenebbül, mert ez már lassan senkit sem érdekel. Lehet, hogy ez lesz a legnehezebb feladat, de talán a legszebb is egyben.

XI. osztály: „1+1=3” – ÉLŐ IRODALOM

Résztémák és feladatok:

I. *A VIRTUÁLIS MÚZEUMTÓL AZ ÉLŐ IRODALOMIG* (kutatás és jelenlét múltban és jelenben)

1. Élménybeszámoló a PIM-ban tett „látogatásról” (1–2 oldal);
2. Ismertetés Vásárhely századfordulós (XIX–XX. század) kávéházi irodalmi életéről (1–2 oldal);
3. Író-olvasó találkozóról/könyvbemutatóról/irodalmi kiállításról alkotott vélemény, kép kb. egyoldalas cikkben/naplójegyzetben: *Találkozásom az élő irodalommal* címmel.

II. *TÖRTÉNELEM – KULTÚRA – MEDIALITÁS*

4. A kommunikációs forradalmakat (beszéd, írás, nyomtatás, telefonálás, rádiózás, fényképezés, mozgóképek (film), televízió, internet) rendszerező gondolkodástérkép vagy idődiagram;
5. 20–25 mondatos elmélkedés *A Gutenberg-galaxis vége?* címmel;
6. Valamely irodalmi alkotás filmadaptációjának értelmezése a filmelemzés szakszavait, szempontjait figyelembe véve.

III. *KREATÍV ÍRÁS*

7. Kreatív írás egy választott prózai/drámái mű alapján 1 oldalban a megadott szövegműfajok valamelyikében;
8. Egyéni alkotás *Az álom/A játék* témakörben, egy gépelt oldalnál nem hosszabb vers vagy prózai szöveg szabadon választott műfajban – ezt szeptemberben két példányban kinyomtatva be kell adni (az időpont módosítható);
9. Az osztálytárs alkotásának értékelése, kritika kb. egy oldalban.

IV. *MELLÉKLETEK*

10. Szójegyzék – a portfóliókészítés közben megismert vagy pontosított fogalmak magyarázata;
11. A felhasznált források jegyzéke, pontosan jelölve szerzőt, címet, kiadót, évet/digitális elérhetőséget vagy esetenként a szóbeli közlés alkalmát;
12. Valamilyen, a kutatómunka során felfedezett, fontosnak, érdekesnek ítélt dokumentum pl. portré, kötet, kézirat, illusztrációk, filmplakát, képeslap, saját fotó stb. (minimum kettő);

V. *ZÁRÓESSZÉ* – visszatekintő-reflektáló esszé, amelyben bemutatják a tanulási folyamat problémáit, gondjait, örömeit, eredményeit belefoglalva az önértékelést is.

Feladat- és tevékenységleírás

I. A VIRTUÁLIS MÚZEUMTÓL AZ ÉLŐ IRODALOMIG (KUTATÁS ÉS JELENLÉT MÚLTBAN ÉS JELENBEN)

1. Bizonyára hallottál már a világhálón elérhető virtuális múzeumokról. Ez a feladat egy ilyen (a valóságban is felkereshető!) helyre invitál: a *Petőfi Irodalmi Múzeumba*. Járd végig a megadott útvonalat, majd készíts 1–2 oldalnyi élménybeszámolót róla!

„Útvonal”:

a) <http://www.pim.hu/> Petőfi Irodalmi Múzeum (kezdőlap)

b) <http://www.pim.hu/object.576401db-50f9-47b8-8465-20b15cd96432.ivy>

c) Nyugat100.hu. <http://www.pim.hu/object.07a9c30b-2f42-4d17-a60b-de9b262b90ce.ivy>. _Nyugat-kiállítás a Petőfi Irodalmi Múzeumban

Témakörök	Kapcsolódó anyagok
Rippl-Rónai József íróportréi	A Nyugat szerkesztői
Kávéházi élet	A Nyugat szerzői
A Nyugat és a könyvművészet	A PIM régi kiadványai
A Nyugat és a társzművészetek	A PIM új kiadványai
A Nyugat története	Nyugat-impresszumok
Nyugat-busz	Nyugat-játék
	Sajtóvisszhang

Jól értetted, a budapesti múzeum Nyugat-kiállítását kell megnézned, majd élményeidet összegezned.

2. Valószínű nagy érdeklődéssel olvastad a *kávéházi életről* szóló részt, és rögtön *Marosvásárhelyre* gondoltál: hol lehettek itt a XIX–XX. század fordulóján irodalmi jellegű eseményeknek teret adó kávéházak, voltak-e nálunk is „*Homo Caffeticus Litterarius*”-ok? Segítséggént: Marosvásárhely régi épületeiről Keresztes Gyula könyveiből tudhatsz meg sokat, Marosvásárhely magyar irodalmi életéről Marosi Barna írt átfogó tanulmányt.

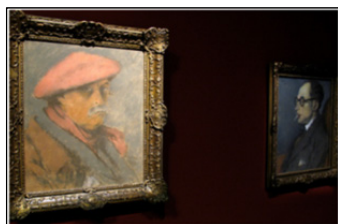
Tehát: *Vásárhely századfordulós kávéházi irodalmi életéről* kell kb. egy-két oldalas ismertetést készítened (ha korabeli képeslapot is találsz, vagy akár anekdotát, legendát, annál jobb!)

3. Most ugorj át néhány évtizedet, és nézz körül a *mai Marosvásárhelyen*: újjáéledni látszik a hagyomány. A <http://www.vasarhely.ro/kozter/slam-poetry-marosvasarhelyen> oldalt olvasva nemcsak azt tudod meg, hogy hol van most irodalmi kávézó, milyen író-olvasó találkozóknak adtak-adnak otthont, hanem egy új műfajjal, a *slam poetry*-vel is megismerkedhetsz (ennek magyarázatát majd beírod a szójegyzékedbe/kislexikonodba). És most ki kell mozdulnod a virtuális világból: *részt kell venned* valamilyen élő irodalmi eseményen. Nem kötelező a G. Caféba vagy a Bulgakovba menni, részt vehetsz hagyományos író-olvasó találkozón/könyvbemutatón/irodalmi kiállításon, és írd meg *véleményed*et kb. egyoldalas (például a *Tentamenbe szánt*) cikkben/naplójegyzetben: *Találkozásom az élő irodalommal címmel!* Ne feledd a pontos adatokat is közölni (hol, mikor, kivel stb.).



Lorenzovics Zsombor: Élménybeszámoló a PIM-ban tett „látogatásról”

A Petőfi Irodalmi Múzeum virtuális Nyugat-kiállítását néztem meg. Hat témakörre volt felosztva, és az érdeklődő kapcsolódó anyagokat is talált. Nekem személy szerint nagyon tetszett, több okból kifolyólag.



A különböző témakörök nem voltak hosszúak, hanem lényegretörően és érdekesen adták át az általános műveltséghez szükséges információt, még hozzá úgy, hogy meg is maradjon. A nyers anyag idézetekkel volt fűszerezve, és képek is voltak hozzátartozva.

Olvasás közben a képekből összevágott videót korabeli, hangulatos zene kísért, ami „nem engedte”, hogy kilépjünk a weboldalról. Persze, ha a videó lejárt, újra megnézhattuk, de akár külön a képeket is.

Az első megálló Rippl-Rónai József korabeli íróportréi voltak, melyeket az 1920-as évek elején rajzolt, pasztellel. „Le akarom festeni mindazokat, akik ezt a viszontagságos kis maradék országunkat nagygyá, kultúrájában elismertté teszik.” Halála után többen is búcsúztatták a folyóirat hasábjain. Babits Mihály verset írt hozzá (A festő halála, Nyugat 1927. 24. szám), Móricz Zsigmond pedig egy emlékező írást közölt róla.



A második témakör: a kávéházi élet. „Aki e korszak irodalomtörténetét meg fogja írni, legjobban teszi, ha fejezetei címéül egy-egy kávéházat választ.” (Fenyő Miksa)



Megtudtam, hogy a múlt század elején igen elterjedt volt a kávéházi élet, Budapesten ötszáznál is több kávéház működött, és mindnek megvolt a maga vendégköre. Az irodalmi emberek körében a kávéházi életforma teljesen általános volt. Karinthy ezeket a sajátos életformát élő embereket nevezte Homo Caffiatricus Litterarius-nak.

Megtudtam, hogy abban az időben szinte naponta indultak irodalmi folyóiratok, úgyhogy szép teljesítmény az, hogy 33 évig fennmaradt. Tetszett benne az is, hogy megpróbált kölcsönös figyelmet és szolidaritást teremteni a társművészetekkel. Ugyanakkor sok támadásnak volt célpontja, de ennek ellenére folytatták munkájukat az elszánt művészek. „A Nyugatot ellenségei tették elterjedtté, érdekessé, figyelemreméltóvá.” (Krúdy Gyula)

Nagyszerű ötletnek tartom az ilyen virtuális múzeumok elkészítését, mert ezzel a mai embert könnyebben meg lehet fogni. Mivel úgyszólván sok időt tölt „az interneten”, nem

esik nehezebbre megtekinteni egy ehhez hasonló weboldalt, mi több, ez egy kifejezetten kényelmes mód a művelődésre.

Breier Andrea: Ismertetés Vásárhely századfordulós (XIX–XX. század) kávéházi irodalmi életéről

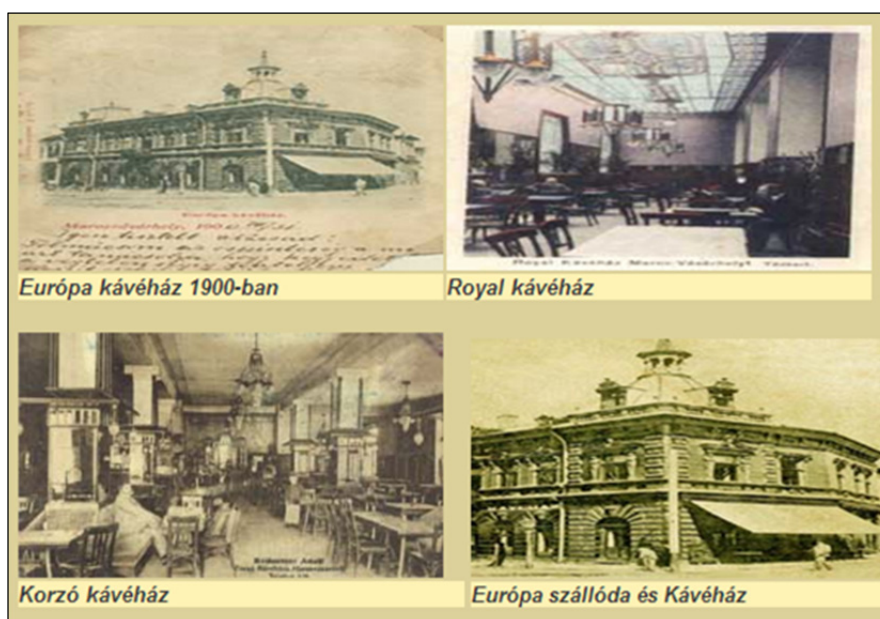
Irodalmi kávéház

A kávéház eredetileg kávé fogyasztására szakosodott vendéglátóipari egység volt, amely később éttermi funkciókat is ellátott és a társasági élet fontos színterévé vált. Irodalmi kávéház alatt nem csak írók, költők gyakori előfordulási helye értendő, hanem olyan műintézet, ahol maga az irodalom fordul elő gyakran.

Hogy mekkora hatása lehetett a kávéházaknak az irodalomra (és viszont), azt Krúdy *Hét bagoly* című regényének alábbi sorai is jelzik: „Tudja, minek van jelentősége, asszonyom, a magyar irodalmi pályán? Megmondom magának röviden. Annak..., amikor éjszaka, éjfélkor, a »Fiume« kávéházban, ahol a zurnaliszták és írók összegyülekeznek, valaki a kerek asztalnál felkiált: »Olvastátok Józsiás legújabb elbeszélését a Fővárosi Lapokban?« És a pincér, aki ott hallgatózik mindig a hírlapírók asztala körül, sietve elhozza az újságpólcról a Fővárosi Lapokat, a virrasztók egyenként elolvassák, aztán szótlanul egymásra néznek.”

Az első igazi irodalmi kávéház kétségkívül az 1843-ban indult Pilvax volt. Marosvásárhelyen.

A nyugati példát követve, Marosvásárhelyen is létezett (és létezik) irodalmi élet. „A város művelődési és társadalmi életét a Polgári olvasókör, a Kemény Zsigmond irodalmi társaság, az Úri kaszinó határozta meg. A helyi, illetve vendégszíntársulatok előadásait kedvező idő esetén az Elbában (Erzsébet-ligetben), máskor pedig a főtéri Apolló Szála termében tartották.” (Keresztes Gyula: *Marosvásárhely szecessziós épületei*)



Bissingen-ház, Corso kávéház

A Bartók Béla u. 1 szám alatti Bissingen házat a századforduló idején építette családja számára gróf Bissingen Ottóné, született Lázár Nóra. Az épület földszintjén a Corso kávéház (Rechnitzer Adolf tulajdona volt) és üzletek működtek, az emeleten a Bissingen család lakott, főleg a téli időszakban. Külön részleg volt biztosítva a személyzet számára, hátsó feljárattal. Az épületet az 1980-as évek végén felújították, visszaadva annak eredeti barokk homlokzatát. Ezen a helyen állott a Barcsay-ház, ahonnan 1848-ban kihirdették az Uniót.



„A Korzó-köz megnyitása után a földszinten a Corso kávéház működött, amelynek termei a fővárosi kávéházak mintájára nagyon szépen voltak berendezve. A kávéház állandó társaságoknak pihenő-szórakozó helye volt, az írók-alkotók is itt találkoztak. Az államosítás után a földszinten különböző üzlethelyiségek cserélték egymást, az emeleten intézményeket helyeztek el.” (Keresztes Gyula: *Marosvásárhely régi épületei*)

Európa kávéház

A tér sarkán álló egyemeletes épület, a hajdani szálló és kávéház, a múlt század végén épült, tulajdonosa a Csernát család volt. A kávéház termeit fővárosi kávéházak berendezésének megfelelően alakították ki. Látogatottsága nagy volt, hetenként egy nap csak női vendégeket fogadtak és szolgáltak ki. A nők csak haboskávét (kakaót), süteményt, fagyaltot fogyasztottak. A bérlő változása után a LOYD-kávéház néven működött, s az emeleti helyiségekben Erdélyi mulató-orfeum néven szórakoztató műsoros esteket rendeztek.



Royal kávéház



„Az országosan ismert, kiváló vendéglátásáról és flekkenéről híres étteremnek sajnos csak múltjáról lehet beszélni. Jelene nincs, jövője túl a láthatáron sem látható. Van ugyan a Gát utcában egy helyes kis, Mureșul étterem nevet viselő lokál, de ez már nem a régi Maros, sem hangulatában, sem hagyományaiban.”

„1944 előtt New York, még korábban Royal kávéháznak nevezték, akkoriban a főnök Friedmann úr, Köllő Bélának az apja. Béci jó barátom, a szatmári szintársulat tagja az édesanyja leánykori nevét vette fel. A kávéháznak más jellegű rendel-

tetése volt, mint utódjának. Inkább délutáni és az éjjeltől reggelig tartó szórakozás helye volt. Biliárd-, römi- és kártyacsaták folytak itt. Különösen kedvelt volt a karambol-nevű biliárdjáték.” (<http://www.szekelyhon.ro/archivum/offline/cikk/123108/a-hajdanvolt-royal-majd-new-york-kavehaz-a-kesobbi-maros-etterem-multjarol>)

Lorenzovics Zsombor: Találkozásom az élő irodalommal

Varró Dániel 1977. szeptember 11-én született Budapesten, az ELTE-BTK magyar-angol szakára járt, jelenleg költő, műfordító. Első verseit 12 évesen írta, a találkozón megtudhattuk, hogy testvérével való versengése miatt. Gyermekverseivel, amelyek híressé tették, a kisiskolások kedvence, akik képesek többszakaszos verseit gond nélkül, szabad akaratukból megtanulni, és egész nap fújni.

Varró Dániel 2013. április 23-án látogatott iskolánkba. Az 1–4. osztályosok műsorral is készültek a tiszteletére. Így hát nehéz szívvel vettem utamat a díszterem felé, pont egy keddi napon, amikor nyolc órát kell a suliban ülni, fáradt vagyok, és ráadásul a kicsik szerepét is végig kell hallgassam. Kötelességtudatom azonban nem adott más lehetőséget, mivel az én húgom is fellépett, ráadásul az egyik főszereplőként.

Fáradtságom ellenére feszülten figyeltem a művész szavait, ugyanis meglehetősen felkeltette a figyelmem, valamilyen megmagyarázhatatlan okból kifolyólag érdekelt a pályatörténete és személyes élete.

Bár korosztályomnál jóval kisebbeknek szóló verseket adtak elő, és olvasott fel ő is, mégis jól szórakoztam. Újra felötlöttek óvodás és kisiskolás emlékeim, és visszakiváncsoltam abba az időbe, amikor még a legnagyobb gondom az volt, hogy elég kerek-e az „m” betűm, vagy elég szabályosra építettem-e ezt a hóvárat.

Tetszett, ahogyan a költő lazán beszélt saját életéről, és arról, hogy ő is ugyanolyan hétköznapi gyerek volt, mint bárki más (pl. Ő is focista akart lenni annak idején). Most pedig azokról a gyermekkori huncutságokról ír verseiben, amiket a legtöbb szülő nem olvasna fel gyerekének, akik pedig pont emiatt rajonganak a verseiért. Kétgyermekes apaként ő is bevallotta, hogy gyerekei gyakran felhasználják ellene műveit, de talán pont ez tartja őt fiatalon. Az, hogy ilyen szoros kapcsolatban van a fiatal generációval.

Breier Andrea: Találkozásom az élő irodalommal

2013. április 23-án a budapesti Varró Dániel, kortárs költő tisztelte meg látogatásával iskolánkat. A találkozó egy órát tartott, és ezt az időt nemcsak a felnőtt nézőközönség, hanem az elemi osztályok kisdiákjai is végig élvezték. Varró Dániel számára a sikert a *Túl a Maszat-hegyen* hozta el, mely népszerű olvasmány a kisiskolások körében, de az irodalomtanításban is jól felhasználható, kortárs jellege miatt.

A Gutenberg-galaxis halála? című írásomhoz kapcsolhatnám Varró Dániel vélekedését a könyv és internet párharcáról napjainkban. Saját életére vonatkozóan így nyilatkozott: „A könyv nem megy ki a divatból”, de „nem ellenségem az internet”.

A találkozóra a gyerekek nem jöttek üres kézzel. Többen is elszavaltak egy-egy verset, köztük egy harmadikos kislány roppant aranyos előadásában hallgathattuk meg a *Miért üres a postaláda mostanában* c. költeményt.

*Nem tudom, hogy mostanában
Miért üres a postaláda.
Megy az ember iskolába,
Belekukkant, belenéz:
Se képeslap, se levél.*

...

*Azóta a levelek
Nem hevernek kupacban,
Levél helyett üzenet,
Bélyeg helyett kukac van.*

....

Értékelem, hogy a költő bevonta a hallgatóságot is a beszélgetésbe, nem is csoda, hiszen célközönsége ez a korosztály. A gyerekek válaszoltak a kérdéseire és kívülről zengték az általuk ismert verssorokat. A *Badar állathatározót* mindannyian jól tudták, és végig szinte egy hangként szavalták az ötszakaszos verset. Ez a tény csak addig meglepő, míg bele nem olvasunk:

*Szép állat a krokodil,
minden este bekakil.
Bepisil, bekakil,
szép állat a krokodil.*

Ugye nem kérdéses, hogy megmarad-e a kis fejükben, ha ilyent tanulhatnak az iskolában.

Továbbá megtudtuk, hogy Varró Dániel írásait a Nők Lapja hetilapban is olvashatjuk, ahol naplóját publikálja.

Misi kivételesen ügyes. Annyira ügyes, hogy még olyan dolgok is kitelnek tőle, amikre rajta kívül más földi halandó aligha képes. A múltkor például eléggé siettek volna a feleségemmel valahova, de Misi nagyon ráérősen lépkedett mellette.

– Gyere kicsit gyorsabban! – kérte a feleségem.

– Nem, én most lassan megyek – mondta Misi azzal a feleségemtől örökölt makacssággal, amit a dackorszak csak súlyosbított.

– De sietni kell! – szólt rá türelmetlenül a feleségem.

– Én lassan is tudok sietni – jelentette ki Misi.

(<http://www.nlcafe.hu/noklapja/20130425/varro-dani-apanaploja/>)

Az, hogy legelőször Varró Dániel verset olvastam, a magyaróráknak köszönhető, a mai napig emlékszem a szőke bomba nőre és arra, hogy a múzsa néni homlokon puszilja a költőket. A találkónak köszönhetően még több versét megismertem, nem csak az előadás alatt, hanem itthon is.

Múzsám, te szőke bombanő, te,
Puszild meg, ó, a homlokom!
Így kérik mind a Múzsza nénit
A költők, mert ő súgja nekik
Az összes rímet, ötletet,
Mit aztán versbe költenek.
Mint óvodások és mamáik,
úgy mennek együtt kézbe kéz
kis, szűk utcákon át, egész
A költemény bejáratáig.
ott homlokon puszilja őket,
és ők hipp-hopp megihletődnek.
(Túl a Maszat-hegyen)

II. TÖRTÉNELEM – KULTÚRA – MEDIALITÁS

1) *Kommunikációs forradalmak* – beszéd, írás, nyomtatás, telefonálás, rádiózás, fényképezés, mozgóképek (film), televízió, internet

Tedd a magad számára kissé átláthatóbbá a világot úgy, hogy a megadott fogalmakat *gondolkodástérkép* vagy *idődiagram* segítségével rendszerezed! Ábrád teljessé tételéhez szükséged van adatokra (nevek, évszámok stb.), ezért kutatnod kell információtörténelmünk világában, de legalább megtudod, hogy mikor mi hozott jövőt átalakító változást a kommunikációban és kultúrában.

2) *A Gutenberg-galaxis vége?*

- kéziratos könyv, nyomtatott könyv, e-book
- nyomtatott sajtó, televíziós tömegtájékoztatás, internetes sajtó

Gondolkodj el a fenti kérdésen, és *elmélgédségedet* rögzítsd 20–25 mondatos érvelő szövegben, figyelve a megadott fogalmakra is! Természetesen az e-book, a Gutenberg-galaxis fogalmak magyarázata a kislexikonodban is helyet kap!

3) *„1+1=3” Milyen nyelven beszél a film? – irodalom és film*

Pintér Tamás Gábor (2010, 58–59) szerint „egy történetet számos módon mesélhetünk el a rendelkezésünkre álló szókészlettel, s e korlátlan szabadság a filmekre is igaz. A rendező ugyanolyan kreatívan alkalmazhatja az üzenet átadására a *filmnyelvi eszközöket*” – köztük a beállítást (nagyotál, totál, kistotál) a látószöveget (objektív kameraállás, szubjektív kameraállás: valamelyik szereplő nézőpontjából látjuk az eseményeket) a kameramozgást, a megvilágítást vagy a vágást –, „mint mi a szavakat, a hangsúlyozást, a taglejtést, a mimikát vagy a magunkra permetezett parfüm illatát.” Az „1+1=3” – ez az első látásra helytelennek tűnő matematikai művelet a filmkészítés egyik alapelve, amely

az ún. intellektuális montázzsal (vágás, a képek egymásutánjának kialakítása, megteremti vagy megszakítja a tér, idő s ezáltal a cselekmény folytonosságát) függ össze.

A feladatod: nézd meg/újra valamely általad olvasott (nemcsak ismert!) irodalmi műalkotás filmadaptációját, és próbáld bemutatni, értelmezni a filmelemzés szakszavait felhasználva! Vagyis figyelhetsz a következőkre:

- adatok: hol, mikor, ki rendezte, mi a műfaja stb.;
- milyen a történetelbeszélés benne: lineárisan halad vagy sem? vannak-e benne visszaemlékezések, párhuzamos vágások?
- egyetlen vagy több cselekményszálon fut a történet, találkoznak-e ezek?
- cselekményközpontú, gyors vágású – ritmusú vagy a rendező több időt hagy a részletek megismerésére, a látványban való elmélyedésre?
- távolképek, közelképek aránya;
- hang- és fényhatások;
- mit mond a film: ugyanazt, mint az olvasott dráma/regény?

Beismerem: nem könnyű feladat elé állítottalak ezzel az $1+1=3$ – képlettel, de ha már nem élhetünk filmek nélkül, talán nem árt megtanulni egy kicsit a film nyelvén. A képzett nézőt nehezebb manipulálni.

Válogatás a tanulók munkáiból

Lorenzovics Zsombor: A kommunikációs forradalmak – időrendben

- i.e. 400 000 – a beszéd megjelenése
- i.e. 4000 – az írás (kézírás, betűírás) kialakulása
- 1453 – a nyomtatás feltalálása (könyv, sajtó)
- 1579 – akusztikus telegráf (hang csőben történő vezetése)
- 1667 – zsinigtelefon (Robert Hooke)
- 1793 – optikai távíró
- 1822 – az első valódi fényképfelvétel
- 1837 – S. Morse, G. Bell, G. Marconi – jelátvitel úttörői
- 1876. feb. 14. – Bell benyújtja a szabadalmi hivatalhoz a távbeszélőt
- 1877 – fonográf (Thomas Alva Edison)
- 1879 – első telefonközpont, Párizsban (Puskás Tivadar)
- 1892 – körtelefon, a rádió őse (Puskás)
- 1893 – pesti telefonhírmondó
- 1894 – Marconi bemutatja a rádiót
- 1895 – Lumière-testvérek bemutatták az első mozgóképeket
- 1897 – szikratávíró, drót nélkül (Guglielmo Marconi)
- 1903 – D. Murray kifejlesztett egy távíró
- 1923 – első televíziókészülék

- 1925 – első elektronikus hangfelvétel
- 1927 – első transzatlanti telefon-beszélgetés
- 1946 – ENIAC, az első elektronikus gép
- 1945-54 – elektroncsöves digitális gépek (I. generációs)
- 1951 – mágneses szalagos videó (Ginsburg)
- 1955-64 – tranzistoros számítógépek (II. generációs)
- 1957 – a Magyar TV hivatalosan megkezdte adását
- 1965-74 – először alkalmazzák a képernyőt, IC (III. generációs)
- 1969 – ARPANet, az internet elődje (1989-ig működik)
- 1975-től – csúcsteljesítményű gépek (IV. generációs)
- 1982 – első mobiltelefon hálózat (USA)
- 1989 – World Wide Web prototípusa (Tim Berners-Lee)
- 1991 – a világ első GSM telefonhívása Nokia készülékről
- 1993. ápr. 30. – a CERN bejelentette, hogy a Világháló mindenki számára szabad és ingyenes

Nemes Szilárd: Irodalmi alkotás filmadaptációjának értelmezése

1984

A film az azonos című, George Orwell világsikerű regénye alapján készült. 1984-ben az Egyesült Királyságban (vagy az Egyesült Államokban) forgatták, rendezője Michael Radford. Főszerepben John Hurt, Juliát Suzanna Hamilton, O'Brient pedig Richard Burton játszotta (együttal utolsó szerepe volt ez). Műfaj szempontjából alternatív történelemkezelése miatt sci-fi-nek tekinthető, de dráma és szerelmes-film szerepének is részben megfelel.

Követve a regény példáját, az egyes események ok-okozati kapcsolatban állnak egymással és kronologikus sorrendben váltják egymást (leszámítva Winston visszaemlékezéseit gyerekkorára – flash-back). Az eredeti szövegtől egyedül abban tér el a film, hogy hat-hét alkalommal egy rövid bejátszást szúr be jelenetek között azzal a céllal, hogy fenntartsa a néző figyelmét a 101-es szoba titkát illetően – erről a szobáról a regényben csak a Szeretet-minisztériumi részben hallunk először.

Öröndetes, hogy a film az arany középutat követi és a fölöslegesnek tekinthető részleteket kihagyva csupán 110 percbe belesűríti a megrendítő üzenetű regény cselekményét úgy, hogy a nézőnek nem feltétlenül szükséges előismeretekkel rendelkeznie ezt illetően. A regényben a részletezések azt a célt szolgálják (gondolok itt Goldstein könyvének fejezeteire), hogy hitelessé és elképzelhetővé tegyék a cselekmény világát – ezt a filmben a különböző látványelemek helyettesítik, helyenként nagyobb hatást érve el, mint Orwell mondatai: a minden racionalitást nélkülöző kínvallatás ábrázolása a könyvben nehezen képzelhető el annyira brutálisnak, mint ahogy azt a film ábrázolja, habár elég pontosan fejezi ki magát a regényíró is.

A közelképek egyértelműen túlsúlyban vannak, hiszen a főszereplő és emberi környezete közti kapcsolat vizsgálatára összpontosít, és a beszélgetések általában zárt helyeken belül folynak. Továbbá kitér a párt megfigyelési módszereire is, a bekukkantó helikopterre (ez a motívum megjelenik a Jankovics Marcell által rendezett *Az ember tragédiájában* is) és a telekép folytonos működésére. Egy esetben enged pillantást vetni Mr. Charrington emeleti szobájának ablakán keresztül az Angszoc valamely minisztériumának betontömbjére, illetve a békés tájra, mely a főszereplő elé tárul, ha átlépi a 101-es szoba ajtaját.

A film dekoratív elemei, azaz a hang- és fényhatások legnagyobb részben megfeleltek szerepüknek. Az emeleti szobában Julia arcát világítja meg: egyszer az arcát, fokozván annak szépségét és hangsúlyt fektetve mondandója komolyságára („They can't get inside you”). A hangeffektusok a gyártás idejét tekintve jó minőségűek, jól szimulálják a robbanásokat és lövöldözéseket a híradóban. Az aláfestő zene pár helyen bizarrnak tűnhet, de ez összhangban van a jelenetek jellegével.

Üzenet tekintetében nem különbözik a regény és film, csak két eltérő kifejezési módot alkalmaznak. A párt, a totális hatalom győzedelmeskedése az egyén felett lehetségesként van feltüntetve, ezzel óva int minket, hogy álljunk ellen szabadságjogaink csorbitásának és az autokraták felemelkedésének. A háború pedig a párt azon eszköze, amellyel a nyomor szélén lehet tartani a középosztályt úgy, hogy még dolgozzon is. A belső párt, az elit minden földi jóból részesül, ezzel érdemelve ki az olvasó ellenszenvét is. Nem csoda, hogy az író így tünteti fel a felső tízezret, hiszen ő is hosszú anarchista múltra tekinthetett vissza. Érdekes módon a filmbeli üzenet bizonyos mértékig kapcsolatban áll a kért téma címével: itt „ $2 + 2 = 5$ ”, de csak azért, mert a párt mondja azt. Az irodalom/filmművészet „ $1 + 1 = 3$ ”-a viszont az alkotói szabadságot fejezi ki, tehát alulról jön, nem felsőbb utasításra lesz helyes az egyenlet.

Összességében véve, a film megfelelt elvárásaimnak, több jelenetben felül is múlta azokat. Élmény volt párhuzamba állítani az általam elképzelt regényvilágot a filmbelivel.

III. KREATÍV ÍRÁS

1. Válassz ki egy *prózai/drámai* művet az olvasónaplódban vagy a kötelező házi olvasmányok jegyzékében szereplő alkotások közül, majd írd meg 1 oldalon az alábbi szövegműfajok valamelyikét:

- képzelt/valóságos interjú a szerzővel / a dráma-regény-novella valamelyik hősével / annak alakítójával;
- napló/útinapló; /levél/belső monológ a mű valamely szereplőjének nézőpontjából;
- leíró szöveg:
 - természeti / tárgyi környezetről;
 - szereplőről;
 - öltözködési szokásokról, ruhatárról;
 - beszédéről, beszédmódról, kommunikációs magatartásról.

- jegyzőkönyv egy, a mű alapján elképzelt vitáról;
- képzelt riport, tudósítás, pletyka valamely műbeli esemény kapcsán;
- önéletrajz (szereplő/motívum);
- védőbeszéd/vádbeszéd/hozzászólás/gyászbeszéd;
- röpirat pl. a műben/a mű által felvetett időszerű kérdésről;
- intelem, tanácsadás valamelyik szereplőnek/olvasónak.

2. Biztosan megélted már vagy szeretnéd te is megélni az egyéni alkotás örömét és szabadságát. Tedd próbára magad! *Az álom/A játék* témakörben alkoss egy gépelt oldalnál nem hosszabb verset vagy prózai szöveget! Vedd figyelembe a tanórai értelmezések során tanultakat, mert alkotásodat szeptemberben jeligével két példányban kinyomtatva be kell adnod, s majd sorshúzás alapján dől el, hogy melyik osztálytársad ír kritikát róla.

3. Konstruktív kritika

Osztálytársad alkotását kell komoly, pártatlan kritikus módjára értékelned. Kritikádban figyelembe veheted a következő szempontokat:

- milyen a címadás, van-e cím és szövegegész között összefüggés, miről szól, mi az üzenete;
- milyen formában, szerkezetben szólaltatja meg gondolatait;
- milyen a beszédmódja (képek, alakzatok, szóhasználat, történetelbeszélés stb.);
- megragadja-e az olvasót, miből fakad esztétikai hatása stb.

Válogatás a tanulók munkáiból

Breier Andrea: Kreatív írás Mikszáth Kálmán *Az a fekete folt* című novellája alapján

Matyi monológja

De szép is volt tegnap még a brezinai akol! Meszelt fala, vörös fedele volt, kapuja ólomszegekkel kiverve. Az erdő úgy ölelte körül, mint ahogy egy királyi palotát védnek a várfalak. Hogy füstölgött a kémény, amikor húst főztünk a bográcsban... De bármennyire is szép volt az akol, szebb volt a bacsa lánya, Anika. Itt hagyta minket, apád mindent felégetett és világgá ment, én meg itt maradtam a semmi közepén, egyedül. Pedig mennyire szeretted, amikor a nyáron a fa árnyékában hűsöltünk, dalolgattál, nevetgeltünk. Sosem ettem olyan finom köménymaglevest mint a tied, s ahogy a „demikat”-ot készítettél, az páratlan volt. Milyen jóízűen falatoztunk. Akkor bizony nem gondoltam volna, hogy elhagysz engem. A hercegért... De ne hidd, hogy életed végéig a tenyerén fog hordozni. Gazdag ember ez, Bécsben van a palotája, nem egy brezinai lányt fog maga mellé ültetni. Egy lettél a sok közül, akik mind Taláry kedvében kényszerültök járni, s ha megun titeket, nem fog kastélyt építeni számotokra. Akkor majd visszajönnél, a szülői házba, hozzám, aki feleségül kért volna apádtól... De hol van már Olej? Hol van a ház? Hol leszek én? Amikor hazafele tartottunk, pörkölttel vártál, s Olej azt mondta, kavarjam

meg a pörköltet, hogy juhászkezd is dolgozzon rajta, de nem akartam beleavatkozni a munkádba, hisz tudod, nem értem én a szakácmesterséget, azt mondtam, nem tudom, hol a tűzhely. Bár ne mondtam volna! Akkor nem bántottál volna meg. Együtt öntöttük az ólmot Szent András éjszakáján, azt mondtad, engem látsz, a juhászt a dudájával a vállán. De már puska kell neked, nem elég a juhász. Ott járt akkor már őfelsége. Elcsábított téged, tudta, hogy kell meggyőzni az egyszerű lányt. „Hercegnő leszel előttem mindig”, azt mondta, te meg elhitted. Oh, Anika... Gőgösen idejött, még a kalapját sem emelte volna meg Olej előtt a nagy uraság. Ki tudja, miket fecsegett neked össze-vissza, amíg kettesben voltatok, most is előnt a méreg, ha rá gondolok. Olej kezdettől fogva tudta, hogy nem hoz jót a házra ez az ember, csak a neve ne lett volna..., mert a hercegnek engedelmeskedni kell, a nemes Taláry herceg, aki kénye-kedve szerint teszi tönkre az egyszerű, becsületes, munkálkodó emberek életét. Szegény Anikám, nem tudok rád szívemből haragudni, épp elég átok lesz neked ahova jutottál. Jutottunk...

Lapsánszky Tamás *Rémálom-élet* című egyéni alkotása

Cseng az okostelefonom ébresztő-applikációja.

Megnézem, hány óra...

06:30-at mutat a képernyőm.

Ez rémálom.

Hallom a mozdony dudáját, készítem a kamerát, hogy lefilmezzem.

Megnézem, ki vontat...

DA1365 az IR1646-on.

Ez borzasztó rémálom.

Szólít a tanárnő, olvassam a házi feladatomat.

Megnézem, hány soros...

6 és fél sort látnak a szemeim.

Ez egy rémálom.

Elkészült a matek, a román és az infó, előveszem a portfóliót.

Megnézem, mi kell...

Kreatív alkotás az álomról.

Ez a Rémálmok Rémálma.

Szaladok a busz után, nem akarok gyalogolni, inkább buszozok.

Megnézem, hányas busz...

23-as MAZ a 26-os vonalon.

Ez ám a rémálom.

Elmélkedek az életemen, minden, ami történik, rémálomba illik.

Észreveszem, mégis

E borzasztó rémálmok nélkül

Nem lenne minek élni.

Breier Andrea kritikája osztálytársának a *Rémálom-élet* című verséről

Jelige: LDE 2100 EGM

65-0976-4

DEP CFR TGM

A modernség megjelenése óta ihletadóak az új kor vívmányai, a fejlődő ipar, és a velejáró korszerű környezet. A robbanásszerűen fejlődő technika természetesen a mindennapjainkba is beférkőzött. A 20. századtól mindenki ismeri és használja a vonatokat, buszokat. A 21. században már a társadalom jó része rendelkezik modern eszközökkel,

számtalan fiatal kezében ott az okostelefon, valamint természetesen az oktatás lehetősége. A fiatal költő álláspontja azonban más, ezt fogalmazza meg *Rémálmom-élet* c. versében.

A versben számos újszerű kifejezést találunk: okostelefon, applikáció, képernyő, kamera, különösek az autóbuszokkal (23-as MAZ a 26-os vonalon) és vonatokkal (DA1365 az IR1646-on) kapcsolatos fogalmak. Az idézett kifejezések bizonyítják a költő jártasságát a témában.

A versszakok külön egységeket alkotnak. Az első szakasz a kora reggeli ébredés nehézségeit (06:30-at mutat a képernyő), a második a részleges házi feladat hátrányait láttatja (6 és fél sort látnak szemeim). A harmadik szakasz a busz után szaladó diákot jeleníti meg (szaladok a busz után). A negyedik szakasz már nem a hétköznapi világát mutatja be, hanem konkrétan utal a költő egyik legkedvesebb szabadidős tevékenységére, a vonatok fényképezésére (hallom a mozdony dudáját, készítem a kamerát, hogy lefilmezzem). Az ötödik versszak visszatér az iskola világához (a matek, a román és az infó). Itt megjelenik az alkotó-alkotás viszonya is: a költő rémálmomnak éli meg az alkotás feladatát (Kreatív alkotás az álomról./Ez a Rémálmom Rémálma.) A tőismétléssel fokozza az alkotás iránti negatív érzelmeket. Konkrétan utal a vers megírásának céljára is (előveszem a potfóliót, megnézem, mi kell).

Az utolsó szakaszban a költő álláspontot változtat, ezt a versszerkezet is tükrözi. Az előző szakaszok utolsó sorai refrénként jelennek meg, kisebb módosításokkal (ez rémálmom, ez ám a rémálmom stb.). Az utolsó sorokban az eddigi szubjektív hangnem (ezt biztosítják az első személyű formák: megnézem, szemeim) felerősödik, a vers vallomások jelleget ölt, az én belátja, hogy ezen dolgok nélkül nem látná értelmét az életének, ugyanis mind részei annak („E borzasztó rémálmomok nélkül/ Nem lenne minek élni”).

A modern irodalomban sokféle ars poetica létezik, hiszen sokféleképpen fogható fel a költői mesterség, hitvallás, tehát az alkotó-alkotás viszonyának megjelenítése miatt a verset az ars-poetica műfajába is sorolhatjuk. (Személyes megjegyzés: reméljük nem így van, és az ifjú költő nem hátrál meg a költészet kihívásaitól, hiszen verse egy komplex alkotás, több értelmezési lehetőséggel, vallomások jelleggel és jól felépített szerkezettel.)

Kiss Gálicz Róbert *A játék* című egyéni alkotása

A képzelet útjain születik a játék,
Ismeretlen világ, vad, idegen tájék.
Alkotásod élő, s mi lélegzünk benne,
Nincs semmi, mi izgalmasabb lenne.

Harcoldj és érezz, miként izzik véred,
A kocsmában este a sörödet kéred.
Vándor vagy, ki este a csillagot leste,
Hajnakra a táborban kihűlt már a teste.

Futva menekülsz, üldöznek az árnyak,
Elfognak s megégnék az angyali szárnyak.
Elmélkedsz és döntesz, a csapatod bánja,
Mégsem érint soha a gyilkosság vádja.

Sűrű sötét az erdő, s te reszketőn és félőn,
Kardod kicsorbult már holtakon és élőn,
Várod végzeted, imát mormolsz csendben,
S hirtelen megmozdul az árnyék szemben.

Más világ, más élet, elfutnak a napok,
Szépet, dicsőséget, fájdalmat is kapok.
Színtelen réten, álmodozva járok,
A falhoz láncolva, csodákra várok.

Szerte a világban, csak izgalomra lestem,
Éberen álmodni, ez az, mit kerestem!
Alkotásod élő, s mi lélegzünk benne,
Nincs semmi, mi izgalmasabb lenne.

Nemes Szilárd kritikája osztálytársának *A játék* című verséről

A cím az egyik legősibb emberi cselekvésformát nevezi meg. A játék célja lehet a szórakozás és a versengés; ebben a tekintetben csak részlegesen határozza meg a vers témáját. A lírai énnek a játékhoz való viszonyulását az első és utolsó szakaszokból ismerjük meg („Alkotásod élő s mi lélegzünk benne, Nincs semmi, mi izgalmasabb lenne”; „Éberen álmodni, ez az, mit kerestem!”).

A vers hat, egyenként négysoros versszakból áll. A sorok szótagszáma változó: tíz, tizenegy, tizenkét, illetve tizenhárom szótaggal rendelkeznek. A rím végig páros rím, *a a b b* képletnek megfelelően. A páros rím használata szinte természetesnek nevezhető, hiszen a megfogalmazott üzenet mélysége mellett a költemény zeneisége lehet az, amely a költő tehetségére utal. Szembetűnő továbbá keretes szerkezete: az első szakasz két utolsó és az utolsó szakasz utolsó két sora teljesen megegyezik.

Az első szakaszban feltűnő, hogy a játékot egyes szám második személyben szólítja meg, így adva a költeménynek ódai jelleget. Létfontosságúnak jelenti ki a játékot, hiszen ebben „lélegzünk mi”, de értelmezhető úgy is, hogy szerves eleme a mindennapi életünknek és annyira természetes dolog, mint a minket körülvevő levegő – enélkül nem szűnne meg létezni a beszélő.

A középrész tartalma zavarosnak tűnhet, de adódhat ez a lírai én sajátos fantázia-világából, ahogyan különböző kalandos helyzeteket próbál ábrázolni számunkra. Ez arra enged következtetni, hogy számítógépes játékokra utalhat a vers egésze, ezzel együtt a „mi lélegzünk benne” a megszállottnak tűnő játékosokra utalhat, akik naphosszat bámulják képernyőjüket. A bemutatott játékhelyzetek kaland-, akció- és stratégiajátékok világára utal; különösen tetszett ezek közül az „Elmélkedsz és döntesz, a csapatod bánja,/ Mégsem érint soha a gyilkosság vádja”, mert ezekben a játékokban úgy teljesülnek a játékos álmai, hogy közben nem követ el ténylegesen bűnt (esetleg gondolatban). Gondolkodóba ejtő az, hogy a középrész első két és utolsó két sorában (5–6. és 19–20.) visszatérő motívumként van jelen az árny, illetve árnyék, ahogy a főszereplő életére törnek („üldöznek”, „elfognak”, „végzeted”), de mégsem szerepel ez a négy sor egy szakaszon belül. Az ábrázolt játékbeli helyzetek így túlságosan „balladaiak” lesznek, nem tudunk jól követhető, logikus utat követni az egymást követő jelenetek között. Művészi hatása ennek az lehet, hogy érzékelteti, milyen a PC játékok világában élni, ahol összefolynak a különböző játékbeli események az emlékezetben.

Az utolsó szakasz megismétli az első szakaszbeli lírai én csodálatát a játékvilág iránt (ezt újból első személyben teszi), majd zárja a verset az első szakasz utolsó két sorával.

Egyedien megszerkesztett vers, amely többféle értelmezési módot engedhetne meg, de a középírás változatos képei a modern világ játéka szerinti értelmezést helyezik előtérbe. Szerencsésnek mondhatja magát a lírai én, mert teljesen átadja magát ennek a csodálatos világnak.

IV. MELLÉKLETEK

1. Szójegyzék – a most megismert vagy pontosított fogalmak magyarázata;
2. A felhasznált források jegyzéke, pontosan jelölve szerzőt, címet, kiadót, évet/digitális elérhetőséget vagy esetenként a szóbeli közlés alkalmát;
3. Valamilyen, a kutatómunka során felfedezett, fontosnak, érdekesnek ítélt *dokumentum* pl. portré, kötet, kézirat, illusztrációk, filmplakát, képeslap, saját fotó stb. (minimum kettő).

V. ZÁRÓESSZÉ – visszatekintő-reflektáló esszé, amelyben bemutatom a tanulási folyamat problémáit, gondjait, örömeit, eredményeit, belefoglalva az önértékelést is. Például:

1. Melyik volt a legkönnyebb feladat?
2. Melyik volt a legnehezebb?
3. Hogyan próbáltad meg a nehézségeket leküzdeni?
4. Melyik téma/feladat érdekelt a legjobban?
5. Volt-e olyan, ami felkeltette az érdeklődésedet, amivel szívesen foglalkoznál mélyebben, amiről olvasnál még / amilyen tevékenységet még szívesen végeznél?
6. Melyik munkáddal vagy a legelégedettebb?
7. Melyikkel a legkevésbé?
8. Hogyan dolgoztál? Milyen időbeosztással? Hogyan ütemezted a feladatokat? Mennyi idő jutott egy-egy feladatra?
9. Az ütemezésével elégedett vagy-e?
10. Érzésed szerint sokat olvastál-e a megadott feladatokkal kapcsolatosan?
11. Érzésed szerint sokat bővültek-e az ismereteid?
12. Jellemezték-e a munkádat a következő fogalmak: *pontosság, figyelem, kreativitás, önértékelés, önálló gondolkodás*? Melyik a leginkább, melyik a legkevésbé?
13. Kaptál-e elegendő segítséget, útbaigazítást tanárodtól?
14. Könnyebb volt-e vagy nehezebb (kicsit vagy sokkal), mint a
 - Nyelvünk és kultúránk (A magyar nyelv dicsérete) – portfólió (IX. osztály)
 - Magyar irodalmi élet(ünk) – portfólió (X. osztály)
 - az olvasónaplók?

Válogatás a tanulók munkáiból

Lorenzovics Zsombor záróesszéje

Számomra a legkönnyebb feladat a Petőfi Irodalmi Múzeum-os volt, mert egyszerűen felmentem a weboldalra, végignéztam, nagyon tetszett, és pont ezért könnyen le is írtam.

A legnehezebb a századfordulós marosvásárhelyi kávéház volt, mert nagyon nehezen jutottam forráshoz. Próbáltam megkeresni a könyveket, amik fel voltak írva segítségként, azonban nem találtam meg, sajnos.

Nagyon felkeltette az érdeklődésem a kommunikációs forradalmas feladat, annak ellenére, hogy nyers információt kellett kiírni. Szívesen utánaolvastam, még pluszba kutattam, és úgy érzem, hogy talán ezzel növeltem a legjobban az általános műveltségem.

A Nyugat-kiállításos feladatommal vagyok a legjobban megelégedve, talán azért, mert azt még régebb, nyugodt körülmények között csináltam és alaposan. Az időbeosztásom jelentős mértékben javult az előző évekhez képest, voltak olyan feladatok, amelyeket már egy hónappal a leadási határidő előtt elkészítettem. A többi azonban a nyelvvizsga miatt az utolsó pillanatra maradt. Általában legalább egy órát töltöttem el egy feladattal, azonban volt, hogy a kutatással eltelt az idő.

Munkámat leginkább a pontosság, figyelem és önálló gondolkodás jellemezték. Igyekeztem minél pontosabb lenni, ha valamilyen információban nem voltam biztos, több helyen is megnéztem. Úgy érzem, hogy könnyebben ment, mint az előző években. Lehet, hogy azért, mert már tapasztaltabb voltam, és így hatékonyabban tudtam dolgozni.

Munka közben jöttem rá, hogy mennyire hasznos a részletes magyarázat minden feladatnál. Sokat segített, pontosan tudtam, mit kell tennem, és egyszerűbb volt így, hogy tudtam, milyen szempontokat kövessek.

A továbbiakban azt tanácsolnám, hogy ugyanígy írjon a tanárnő a jövőben részletes magyarázatot a különböző feladatokhoz, mert sokat segít. Jó ötletnek tartom a szójegyzéket is, mert ha olyan szóra akadtam, aminek nem tudtam pontosan a jelentését, utánanéztam, leírtam, és így jobban rögzült.

Nemes Szilárd záróesszéje: Még egy év, még egy portfólió

Talán a legkönnyebb feladat a Petőfi Irodalmi Múzeum Nyugat-kiállításáról szóló élménybeszámoló volt. Két kattintás s ott is voltam! Röpké 15 perc alatt pedig „Nyugat-tudós” lettem...

Ennek az ellenlábasa a második feladat volt, azaz városunk 100 évvel ezelőtti kávéházi irodalmi életének tanulmányozása. A legtöbb időt és fáradságot igénylő munka volt. Egyszer be kellett szerezni a forrásanyagokat, ezeket átnézni szükséges információkért, végül rendszerezni őket.

Minden nehézség leküzdhető, ha hagyunk magunknak időt a leküzdésére. A csiga is felér a fa tetejére, ha kitartó. Ha nem jött az ötlet, akkor hátradőltem ágyamon és behunytam a szememet. Aztán már magától ment.

Ha jól meggondolom, a legtöbb örömet a könyv és filmadaptáció kapcsolatának vizsgálata okozta. Otthonosan érzi magát az ember mind a mű, mind a film világában. Nem nehéz összehasonlítani két különbözőképpen ábrázolt jelenetet, ezután csak indokolni kell, vajon miért gondolta ezt így a rendező, vagy miért írta így az író.

Roppantul sajnálom, hogy nem foglalkoztam behatóbban a kávéházi élettel, hiszen a történelem kuriózumokban gazdag, s jól lehet derülni az ősökön, vagy akár megbotránkozni viselkedésükön. Ők is csak emberek voltak.

Hogy bővültek-e az ismereteim? Jó pap holtig tanul. Minden figyelmet követelő feladat tovább szélesíti látókörünket, új perspektívát nyit meg a vizsgált témára. Példaként hoznám fel a Lackfi Jánossal való találkozót, hiszen személyesen megismerve bővültek a vele kapcsolatos ismereteim.

A leginkább talán az önálló gondolkodásmód jellemezheti a munkámat. Ezt mindenki úgy érzi, hogy elmondhatja a magáéről, mert ő más, mint a többi. Talán éppen ebbe a csapdába esem én is. A legkevésbé a figyelem jellemzi – voltak pillanatok, mikor képtelen voltam a verskritika közben összpontosítani a versszövegre, ezt a kritika minősége szenvedhette meg.

Viszonyítva az előző portfóliókhoz, ennek láttam leginkább gyakorlati hasznát. Különösen tetszett maga az ötlet, hogy osztálytársak között cseréljünk kreatív alkotásokat és elemezzük őket. Nem csak közelebb kerülünk egymáshoz, hanem jobban elsajátítjuk a kritikai szaknyelvet.

Azt hiszem, hogy jó lesz újraolvasni ezt a mappát 10–15 év múlva.

Projekt-órák

Kimondottan projekt-órát nem építettem be a munkafolyamatba, mert az időpont-egyeztetések vagy a sorshúzások nem igényeltek külön teljes tanítási órát, a színházlátogatás, filmnézés vagy író-olvasó találkozó órák után történtek, hasonlóképpen a kirándulásokon megtapasztalható élményszerzés. Kérdést pedig bármikor fel lehetett tenni, és mindenkinek az egyéni tervezése határozta meg, mikor milyen segítségre van szüksége.

Közzététel és értékelés

A projekt termékei az év végén beadott portfóliók. Ezeket az előre közölt értékelési szempontok alapján minősítettem, majd következett az értékelés és a közzététel. Közös megegyezés alapján (ami jelentheti az én kiemelésem vagy a diák választotta szöveg, esetleg mindkettő közzétételét) kerültek bemutatásra a legjobbnak ítélt megoldások, érdekességek, rendkívüli ötletek, képek, illusztrációk stb.

Értékelési szempontok (Gergelyi Katalin alapján) IX–X–XI. osztályban:

A PORTFÓLIÓ ÉRTÉKELÉSE	
Az irodalomosztályzat összetevői	A nyelvi osztályzat összetevői
<p><i>Szerkesztés</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – megfelel-e a válogatás az előre megadott szempontoknak, megvan-e a kívánt terjedelem (mindenütt); – megvan-e a kellő mennyiségű gyűjtés, tapasztalatszerzés, dokumentum. <p><i>Műveltség</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – ismereteid helytállóak-e (megbízható forrás használatával ellenőrizhetők); – elég széleskörű ismerethalmazt mutatsz-e be, tükröznek-e az irodalmi életben való tényleges részvételt; <p><i>Gondolkodás</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – helyesen értelmezted-e a szöveget/filmet/eseményt, majd önálló véleményt formálsz-e róla; – ha összehasonlítasz, elég szempontod, észrevételed van-e; <p><i>Kreativitás, ötletesség</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – főleg a III. feladatai, valójában mindegyik dokumentum esetében szükséges. 	<p><i>Nyelvi minőség</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – az írások szóhasználata, stílusa szabatos, világos, lényegre törő, a helyzetnek megfelelő-e (a záróesszé szövege is!); <p><i>Külalak</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – gondosságot mutat-e a portfólió egésze; – rendezett, olvasható-e az íráskép/igényes-e a gépi szerkesztés; – a grafikai szervezők: irodalmi térkép, vázlat, fürtábra/gondolkodástérkép, idődiagram áttekinthető-e, esztétikus-e; – a képek, illusztrációk, rajzok stb. találók és esztétikusak-e; <p><i>Helyesírás</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – a portfólió minden dokumentumában: <ul style="list-style-type: none"> – egybe-, ill. különírás; – ékezetek, ly/j, kezdőbetűk; – központosítás, vesszőhasználat; (a helyesírási szabályzat alapján ellenőrizhető)

A projekt zárása

Ez az irodalmi projekt nem könnyű feladat, mindkét felet, a tanárt és a diákot egyaránt igénybe veszi, de kell lennie valami mindenkire megérintőnek benne, ha maguk a diákok igényelték a folytatását.

A portfóliók záróesszéi visszacsatolásként is olvashatóak, hiszen elvárásként fogalmazódott meg a feladat természetére vonatkozó reflexiók leírása is. A legfőbb gondot a legtöbb diák számára az időbeosztás jelentette. Itt nekem nem kellett volna folyamatosan ellenőrizni, épp abban láttam az egyik nevelődési hasznát, hogy a diák megtanul önállóan tervezni, időt beosztani, és ez nem egy esetben sikerült is. De többen igényelték az állandó figyelmeztetést, ezért az idén megpróbáltam a részhatáridőket szigorúbban betartatni.

2010 óta élek ezzel a módszerrel; sok, nagyon sok jó, tartalmában és formai kivitelezésében egyaránt igényes munkát olvastam (11 osztály 331 diákjának csupán 1,81%-a nem készítette el a portfóliót, ami azt jelenti, hogy 325 portfóliót tanulmányozhattam, az idéniek készítése még folyamatban van), örömmel jegyezgettem le magamnak azt, ami számukra hasznos volt, élményt jelentett, de a kritikát is kiírtam. Időközben rájöttem arra, hogy a legfontosabb írásban kézbe adni mindenki számára a részletes „Magyarázatokat” is, nem elég csak elmondani.

A legelső projektem a modern irodalomhoz kapcsolódott, a 31 diák egy-egy, így összesen 31 magyar és világirodalmi alkotást kellett, hogy megközelítsen rendhagyóbb szempontok szerint. Hihetetlenül jó szövegek születtek, de ekkor éreztem meg azt is, hogy szükséges a „hálózatban” gondolkodás jegyében tágítani és kapcsolatokat teremteni, az irodalomnak, általában a művészeteknek a mai világban való megélését lehetővé, élővé tenni. Így születtek az előbbieken bemutatott témák, évfolyamonként egy fejlődési vonalat is követve, s természetesen alakulva is közben, ezért a most „érvényben levő” XI.-es projekt nem mindenben ugyanaz, mint amit az előző generáció alkotott. A legnagyobb hiányosságom a IX.-es részletes tevékenységeírás, természetesen a diákok mindig megkapták a kellő magyarázatot, útmutatást, de a begépelt változat valahogy eddig elmaradt, így utólag most írásban is elkészíteni nem éreztem hitelesnek.

Ha az évek során nem olvastam volna annyi pozitív visszajelzést is, nem tudtam volna én sem folytatni, a mai, mindenben a rövidítéseket kedvelő világban nehéz nagy lélegzetű és komoly munkát igénylő feladatokra rávenni a diákok tömegét.

Talán mindenkinél úgy kezdődik, ahogy egyik diákom szellemesen megírta: *„Egyesek arckifejezése kesernyessé vált a nyári vakáció utáni hidegzuhanytól.”* (Csipor Bernadett, X. osztály, 2010–2011).

Végezetül az évek során a záróesszékből kiemelt és néha csak a magam számára lejegyzett diákvéleményekből, észrevételekből idézek néhányat; úgy érzem, a projekt lényegéről, a „miért jó és szép”-ről helyettem is beszélnek, a többit mellékletben közlöm.

- „Amíg nem tapasztaljuk meg, hogy milyen érzésekkel, milyen kedvvel, mennyi munkaidővel és milyen nehézségekkel jár egy kiadott feladat, addig haszontalan ítélkezni.” (Bóka Bernadett, X. osztály, 2010–2011)
- „A portfólió elérte, hogy a jövőben szívesebben és saját megfontolásból vegyek részt író-olvasó találkozón, hogy én magam akarjak irodalmi sajtót olvasni, hogy a megnézett filmek helyett vagy mellett a könyveket is elolvassam, és más adások helyett többet nézzek irodalmi műsortípusokat. Úgy gondolom, a portfólióból mindannyian tanulhattunk, és egy kicsit a saját korlátainkat feszegethettük. Remélem, nem utoljára volt alkalmam ilyen megméréstetésre.” (Sztojka Alexandra, X. osztály, 2010–2011)
- „Azt értékeltem a legjobban, hogy 75%-ban önállóságra és személyességre ösztönzött. Javasolni csak azt tudom, hogy ez a módszer nagyon hasznos, ezért továbbra is alkalmazni kell.” (Lapsánszky Tamás, XI., 2012–2013)
- „Az időbeosztásom jelentős mértékben javult az előző évekhez képest.” (Lorenzovics Zsombor, XI., 2012–2013)
- „Úgy gondolom, hogy ez a portfólió mindannyiunknak jót tett. Persze senki sem szereti a sok és időigényes munkát, de az édes gyümölcsét igen.” (Molnár Barbara, IX., 2011–2012)
- „Várom a következőt, mert be szeretném bizonyítani magamnak, hogy van annyi akaraterőm, hogy rendesen, pontosan, ütemezve megírjak egy portfóliót.” (Bakó Brigitta, X., 2012–2013)

- „Kezdtém a ráhangolódással, hiszen azért úgy nézett ki, hogy fel kell készülni rá nagyon.” (Gál Bence, X., 2012–2013)
- „Verejték nélkül termett gabonának szára törekeny és kalásza léha.” (Wass Albert) „A portfólió verejtéket kívánt. [...] de többször is éreztem, hogy tovább és tovább szeretném folytatni a feladatokat. [...] Az életre készít úgy, hogy megtanít kivédni a kudarcot, úgy hogy napról napra kitartóbbak leszünk.” Szász Edina, X., 2012–2013)
- „Portfólió [...] mikor csak meghallom, kiráz a hideg, de ugyanakkor boldogság és büszkeség is eltölt. A sikerélmény hatalmas, mikor az ember végez egy ilyen munkával, a kezében fogja, érzi a súlyát, dobálgatja és közben vigyorog neki. Hogy miért ilyen csodálatos ez az érzés? Mert az ember megkínlódik érte, gondolkozik, kitalál és megteremt, nem sajnálva a vizet, amely csordul közben homlokán.” (Böndi Tamás, X., 2012–2013)
- „Ennek a portfóliónak varázsereje volt.” (Benkő Beáta, X., 2012–2013)
- „Talán annyi lenne a kérésem, hogy továbbra is tessék olyan feladatokat is adni, amelyekben megkísérelhetjük kifejezni azokat a dolgokat, amik bennünk vannak, kitörni próbálnak egyre sikertelenebbül, mert ez már lassan senkit sem érdekel.” (Kelemen Hanga, X., 2012–2013)
- „30 perc után annyira feltöltődtem energiával és lelki erővel, hogy legszívesebben én is végigbarangoltam volna a környező tájakat. [...] úgy érzem, szívesen foglalkoznék szülőföldem kutatásával.” (Mátéfi Zsolt, X., 2012–2013)
- „Bár várható volt, megdöbbenett az, hogy mennyire nem vagyok jártas az erdélyi (és nemcsak) kulturális életben. [...] Ez a kutatás közelebb hozott a városhoz.” [...] Örülök, hogy vége, de annak is, hogy meg kellett írni, sok mindent sose tudtam volna meg önszorgalomból.” (Szász Gyopár, X., 2012–2013)
- „Jó lesz újraolvasni ezt a mappát 10–15 év múlva.” (Nemes Szilárd, XI., 2012–2013).

Szakirodalom

Pethőné Nagy Csilla: *Módszertani kézikönyv*. Korona Kiadó, Budapest, 2007

Pintér Tamás Gábor: *Mozgókép kultúra és médiaismeret*, 9. évfolyam. Apáczai Kiadó, Celldömölk, 2010

Gergelyi Katalin: *Portfóliók*. <http://5mp.eu/web.php?a=gergelyi&o=R2MEjNJjq0>. (2014. III.15)., (2014.III.13.)

Kosztolányi Dezső: *Esti Kornél*

Illyés Izabella

Az irodalommal való találkozás igen fontos állomásának vélem ezt a szöveget, hiszen olvasása során a tanuló először szembesül azokkal a prózapoétikai eljárásokkal, amelyek felkészítik őt a kortárs irodalommal történő találkozásra. A modern műveket elsősorban azért teszik félre a fiatalok (is), mert cselekménycentrikus szemléletük és elvárásrendszerük nem készült fel a modern epika olyan szövegalkotási eljárásaira, mint a metaforikus történetalakítás, a töredezettség, a kihagyás, az üres helyek a történetmondásban, a megkettőzött/sokszorozott elbeszélő, az alakmások, az idősíkok váltakozása. Ezek zavarba hozzák őket és akadályozzák a megértést. Amennyiben jól irányítja a tanórát és valóban facilitátorként viselkedik, a tanár elindíthatja őket a megértés útján, bátoríthatja munkatársait az egyedül célravezető, a személyes olvasat kialakulásán alapuló befogadói magatartás kialakításában és megtarthatja diákjait az egyre fogyatkozó aktív olvasók körében. A Kosztolányi-szöveget azért találom különösen alkalmasnak ezen cél elérésére, mert fokozatosan, az érdeklődés fenntartásának lehetőségével juttatja el a diákot a hagyományos elbeszélés ismert tájairól a modern epika még idegen, de megismerhető vidékeire.

A téma maradéktalanul illeszkedik a XI. osztály számára kijelölt tantervi követelményekhez.

Hogy az olvasó is belehelyezkedhessék a szöveg játékterébe, olvassa velünk együtt a szöveget, és gondolkodjék el a kérdéseken.

1. Az olvasandó szöveg Kosztolányi Dezső: *Esti Kornél*¹ című írása. Milyen olvasói elvárásokat ébreszt a cím?

Első fejezet, melyben az író bemutatja és leleplezi Esti Kornélt, e könyv egyetlen hőjét

Már túljártam életem felén, amikor egy szeles, tavaszi napon eszembe jutott Esti Kornél. Elhatároztam, hogy meglátogatom, s fölújítom vele régi barátságunkat.

¹ Kosztolányi Dezső (1933): *Esti Kornél*. <http://mek.oszk.hu/00700/00744/00744.htm#1>. 2014. III.10.

Tíz éve nem érintkeztünk akkor. Hogy mi történt közöttünk? Isten tudja. Nem haragudtunk mi egymásra. Legalábbis nem úgy, mint a többi emberek.

De miután elmúltam harmincéves, terhemre kezdett lenni. Sértett a léhasága. Untam ódivatú, magas-nyitott gallérjait, vékony-sárga nyakkendőit, és vastag-zöld szójátékait is. Fárasztott az eredetieskedése. Állandóan kisebb-nagyobb botrányokba kevert.

A sétaúton például, amint egymás mellett haladtunk, minden magyarázat nélkül kirántott kabátja belső zsebéből egy konyhakést, s a járókelők ámulatára élesíteni kezdte a járdát szegélyező keramitköveken. Vagy egy szegény vak embert szólított meg igen udvariasan, hogy venné ki szeméből azt a porszemet, mely imént hullott belé. Vagy egyszer, mikor csupa előkelő embert vártam vacsorára, akitől sorsom és pályám függött, főszerkesztőket, politikusokat – méltóságos és kegyelmes urakat –, s ő szintén hivatalos volt hozzám, cselédjeimmal orvul befűttetett a fürdőszobába, vendégeimet nyomban érkezésük után félrevonta, értésükre adta, hogy az én házamban valami régi, titokzatos – sajnos, nem részletezhető – családi hagyomány vagy babona azt követeli, hogy a vendégek a vacsora előtt kivétel nélkül megfürödjenek, s ezt a képtelen ügyet oly ördögi tapintattal, agyafúrtsággal és ékesszólással védelmezte, hogy a jóhiszemű áldozatok, akik először és utoljára tiszteltek meg jelenlétükkel, tudtomon kívül valamennyien meg is fürödtek, a hitvesükkel együtt, aztán a rossz tréfához jó arcot vágva az asztalhoz ültek, mintha mi se történt volna.

Az ilyen diákcsínyek hajdan szórakoztattak. Most, férfikorom kezdetén, inkább bosszantottak. Attól tartottam, hogy esetleg veszélyeztetik az én komolyságom is. Egy szót se szóltam neki. Mégis – bevallom – nemegyszer pirultam miatta.

Ő maga hasonlóan lehetett énvelem. Belül, a lelke mélyén, valószínűleg lenézett, hogy ötleteit nem méltányolom annyira, amennyire megérdemelnék. Talán meg is vetett. Nyárspolgárnak tartott, mert előjegyzési naptárt vásároltam, naponta dolgoztam, s belehelyezkedtem a társadalmi közszokásokba. Egy ízben szememre lobbantotta, hogy elfelejtettem fiatalságomat. Hát ebben lehetett némi igazság. De ez az élet rendje. Mindenki ezt teszi.

Lassanként, észrevétlenül idegenedtünk el. Én mindezek ellenére értettem őt. Ő is engem. Csakhogy titokban már bírálgattuk egymást. A magyarázkodás, hogy értjük egymást, de mégsem értjük, idegesített mindkettőnket. Ki-ki ment a maga útján. Ő balra. Én jobbra.

1. *Teljesültek-e a címmel kapcsolatos elvárásaid?*
2. *Ki a narrátor? Mi jellemzi az elbeszélői magatartást? Milyen az elbeszélő viszonya az előrevetített történethez?*
3. *Az elbeszélői leírásban hogyan rajzolódik ki előttünk a két barát alakja?*
4. *Hogyan értelmezed a két utat, melyet a két barát választott önmaga számára?*
5. *Te melyik utat választanád? Miért?*

Tíz hosszú esztendeig éltünk így, anélkül hogy életjelt adtunk volna magunkról. Azért természetesen gondoltam rá. Alig akadt nap, amikor el ne tűnődtem volna, hogy mit művelne-mondana ebben vagy abban a helyzetben. Föl kell tennem, hogy ő is gondolt rám. Végre múltunkat az emlékek oly eleven és lüktető érrendszere hálózta át keresztül-kasul, hogy az nem sorvadhatott el ily gyorsan.

Hogy ki volt ő nekem és mi volt, azt bajos volna töviről hegyire elmondani. Ilyesmire nem is vállalkozhatnék. Emlékezetem nem oly régi, mint barátságunk. Ennek kezdete még csecsemőkorom ősemléke homályába vész el. Mióta az eszem tudom, közel volt hozzám. Mindig előttem vagy mögöttem, mindig mellettem vagy ellenem. Imádtam vagy utáltam. Közönyös sohase voltam iránta.

Egy téli estén vacsora után a szőnyegen színes kockákból tornyot építettem. Édesanyám le akart fektetni. A dadát küldte értem, mert abban az időben még szoknyában jártam. Már indultam vele. Ekkor egy hang szólalt meg hátam mögött, az ő feledhetetlen hangja:

– Azért se menj.

Hátrafordultam, s boldogan-ijedten őt pillantottam meg. Először láttam. Bátorítva vigyorgott felém. Belékaroltam, hogy segítsen, de a dada kitépett karjaiból, s hiába torporékkoltam, lefektetett.

Ettől kezdve naponta találkoztunk.

Reggel a mosdótál elé ugrott:

– Ne mosakodj, maradj szutykos, éljen a piszok!

Ha az ebédnél szüleim kérésére-könyörgésére, jobb meggyőződésem ellenére kanalizálni kezdtem a „tápláló és egészséges” lencsefőzeléket, fülembe súgta:

– Köpd ki, okádd a tányérra, várd meg a pecsenyét, a süteményt.

Nemcsak otthon volt velem, az asztalnál vagy az ágyban. Az utcára is elkísért.

Lojzi bácsi jött szembe velünk, édesapám régi jó cimborája, akit én addig nagyon szerettem és tiszteltem, a százkilós törvényszéki bíró. Kalapom megemelve illedelmesen köszöntem. Kornél rám rivallt:

– Öltsd ki a nyelved – és ő ki is öltötte a nyelvét, úgyhogy az álla hegyéig ért.

Szemtelen fickó volt, de érdekes, nem unalmas.

Kezembe adott egy égő gyertyát.

– Gyűjtsd meg a függönyöket – unszolt. – Gyűjtsd föl a házat. Gyűjtsd föl a világot.

Kezembe adott egy kést is.

– Döfd a szívedbe – kiabált. – A vér piros. A vér meleg. A vér szép.

Nem mertem megtenni, amit tanácsolt. De tetszett, hogy ki meri mondani, amit gondoltam. Hideglelős mosollyal hallgattam. Félttem tőle, és vonzódtam hozzá.

Nyári zivatar után egy ázott verébfiókot találtam a rekettyebokor alatt. Ahogy a hittanórán tanultam, tenyeremre tettem, s az irgalmasság testi és lelki cselekedetét gyakorolva, bevittem a konyhába, hogy a tűzhelynél szárítkozzék. Kenyérmorzsát szórtam elébe. Rongyokba bugyoláltam. Karomon dajkálgattam.

- Tépd ki a szárnyát – suttogta Kornél –, szúrd ki a szemét, dobd a tűzbe, öld meg.
- Te őrült – ordítottam.
- Te gyáva – ordította ő.

Sápadtan meredtünk egymásra. Reszkettünk. Én a fölháborodástól és a részvétől, ő a kíváncsiságtól és a vérszomjtól. Odavetettem neki a verébfiókot, hogy tegyen vele, amit akar. Kornél ránézett és megszánta. Remegni kezdett. Én gúnyosan elbiggyesztettem a szájam. Amíg így viaskodtunk, a verébfiók kisurrant a kertbe, eltűnt szemünk elől.

Ő sem mert hát mindent. Szeretett szájhősködni, hazudozni.

Emlékszem, egy őszi alkonyon, úgy hat felé, kihívatott a kapunk elé, s ott titokzatosan-jelentősen újságolta, hogy varázsolni is tud. Valami csillogó fémtárgyat mutatott a markában. Azt mondta, hogy az varázssíp, csak bele kell fújnia, s bármely házat a levegőbe emel, egészen a holdig. Azt mondta, hogy azon az estén a mi házunkat is levegőbe emeli tíz órákor. Azt mondta, hogy ne féljek, csak jól figyeljek, hogy mi fog történni.

Akkoriban már nagybacska fiú voltam. Hittem is neki, meg nem is. De feldúltan rohantam vissza lakásunkba. Folyton azt lestem, hogy haladnak óránk mutatói. Mindenesetre számot vettem eddigi életemmel, megbántam bűneimet, s a Szűz Mária-kép elé térdelve imádkoztam. Tíz felé suhogást hallottam a levegőben és zenét. Házunk lassan, egyenletesen emelkedett fölfelé, a magasban egy kissé megállapodott, aztán imbolyogva, de éppoly lassan, egyenletesen, amint fölemelkedett, visszaereszkedett a földre. Egy pohár az asztalon megkoccant, s lógólámpánk imbolygott. Pár percig tartott az egész. A többiek semmit se vettek észre. Csak édesanyám halványodott el, amikor rám nézett.

– Szédülsz – szólt, és ágyba küldött.

1. *Hogyan mélyül az emlékezés folyamata?*
2. *Vizsgáljuk a dialógusokat! (szerepjáték)*
3. *Készítetek jellemterképet a két gyerekről!*
4. *Módosul-e a korábban megismert két szereplőre vonatkozó tudásunk?*

Kornéllal való barátságunk akkor mélyült el igazán, amikor homlokunkon feltűnedezték az első pattanások, a kamaszkori tavasz bíborrügyei. Sülve-főve együtt voltunk. Olvas-tunk és vitatkoztunk. Én ellene szegültem, hevesen cáfolgattam istentelen nézeteit. Annyi bizonyos, hogy minden rosszba ő avatott be. Ő világosított föl annak idején, hogy születik a gyermek, ő fejtette ki előttem először, hogy a felnőttek sárga, dohányszagú, puffadt zsarnokok, és semmi tiszteletet sem érdemelnek azért, mert rútabbak, mint mi és hamarabb meghalnak, ő biztatott arra, hogy ne tanuljak, hogy reggel minél tovább lustálkodjam az ágyban, még ha elkésnék is az iskolából, ő bujtatott, hogy, feltörjem édesapám fiókjait és kinyitogassam leveleit, ő hozott nekem vad könyveket s levelezőlapokat, melyeket a gyertyaláng elé kellett tartani, ő tanított meg énekelni, hazudni és verset írni, ő bátorított, hogy hangosan kimondjam a szeméremsértő szavakat, vala-

mennyit egymás után, hogy nyáron a fürdőfülkék repedésén lessem meg a vetkőző leányokat, s a tánciskolában egyetlen kívánságaimmal zaklassam őket, ő szívatta el velem az első cigarettát, ő itatta meg velem az első pohár pálinkát, ő kapatott rá a testi örömkökre, a torkosságra és a bujálkodásra, ő fedezte föl számomra, hogy a fájdalomban is titkos gyönyörűség van, ő tépette le viszkető sebeimről a heget, ő bizonyította be, hogy minden viszonylagos, s egy varangyosbékának éppúgy lehet lelke, mint egy vezérigazgatónak, ő szeretett meg velem a néma állatokat és a néma magányt, ő vigasztalt meg egyszer, amikor a ravatal előtt könnyeimben fuldokoltam, megcsiklandozva vékonyamat, amire tüstént kacagni kezdtem az elmúlás buta érthetlenségén, ő csempészte érzésemhez a gúnyt, kétségbeesésemhez a lázadást, ő tanácsolta, hogy azoknak a pártján legyek, akiket a többség leköp, bebörtönöz és felakaszt, ő hirdette, hogy a halál örökkévaló, s ő akarta elhíttetni velem azt a kárhozatos hazugságot is, mely ellen kézzel-lábbal tiltakoztam, hogy nincs Isten. Romlatlan, egészséges természetem nem is fogadta el ezeket a tanokat soha. Mégis éreztem, hogy jó volna szabadulni hatásától, s végképp szakítani vele. Csakhogy erre már gyöngé voltam. Úgy látszik, még mindig érdekelt. Aztán sokkal voltam adósa. Ő volt az én tanítómesterem, s most úgy tartoztam neki életemmel, mint az ördögnek az, aki eladta a lelkét.

Édesapám nem szívlelte.

– Hol az a pimasz? – rontott be diákszobámba egy éjjel. – Hol rejtegeted? Hová bújtattad?

Kitártam két karom. Mutattam, hogy egyedül vagyok.

– Mindig itt van – dörgött. – Mindig itt lebzsel. Mindig a nyakadon. Egy tálból esztek, egy pohárból isztok. Castor és Pollux. A barátok – gúnyolódott.

Kereste az ajtó, a kályha mögött, a szekrényben is. Még benézett az ágy alá is, hogy nincs-e ott.

– Hát ide hallgass – harsogta haragja tetőfokán. – Ha még egyszer, de csak egyszer is, beteszi ide a lábát, én összetöröm, kikorbácsolom innen, mint egy kutyát, és téged is, aztán mehatsz, amerre látsz, nem ismerlek többé. Szóval, át ne lépje többé a házam küszöbét. Megértetted?

Hátratett kézzel járkált le-föl. Nyelte indulatát. Cipője csikorgott.

– Ez a léhűtő. Ez a gonosztevő. Nem tudsz különb barátot szerezni? Telebeszéli a fejed. Megbolondít. Vagy te is ilyen züllött akarsz lenni? Hisz ez senki és semmi. Nem lesz belőle soha senki.

Kornélnak nem volt szabad mutatkoznia. Még az utcánkat is elkerülte.

1. Egyfajta beavatástörténet bontakozik ki előttünk. Emeld ki a felnőttkor titkaira vonatkozó szövegrészeket!

2. Mennyiben ismerős a történet alakulása? Fűzhetsz-e hozzá személyes élményt?

A városon kívül, titokban találkoztunk: a marhavásártéren, ahol nyaranta a cirkusz veri le ponyvasátrát, s a temetőben, a sírok között.

Egymás nyakát átölelve ballagtunk. Egy ilyen szenvedélyes sétánkon jöttünk rá arra, hogy mind a ketten egy évben és egy napon születtünk, sőt egy órában és egy percben is: 1885. március 29-én, virágvasárnap, hajnali pont hat órakor. Ez a titokzatos véletlen mélyen hatott ránk. Megfogadtuk, hogy valamint egy napon és egy órában pillantottuk meg a világot, azonképpen egy napon és egy órában fogunk meghalni, egyikünk sem éli túl a másikat, egyetlen másodperccel sem, s az ifjúság rajongásában arról is meg voltunk győződve, hogy fogadalmunkat kész örömet teljesítjük, anélkül hogy ez bármelyikünknek áldozatot vagy fájdalmat jelentene.

– Csak nem sajnálsz? – vallatgatott édesanyám, hogy olajlámpám előtt bóbiskoltam és Kornélra gondoltam. – Jobb ez így, fiam. Nem volt hozzád való. Barátkozz te más fiúkkal, jóra való, tisztességes úri-fiúkkal, a kis Méreyvel, Horváth Endriskével, Ilosvayval. Azok szeretnek téged. Ez nem is szeretett. Csak rontott, ijesztett, idegesített. Novemberben hányszor fölriadtál álmodból, hányszor sikítottál. Nem volt tehozzád méltó. Tartalmatlan volt. Üres volt. Lelketlen volt. Te, fiam, más vagy. Te jó vagy, nemeslelkű, mélyen érző – mondta, és megcsókolt. – Egészen más vagy te, fiam.

Így is volt. Nem volt még két oly különböző ember a föld hátán, mint én meg Kornél.

Annál inkább furcsálltam azt, ami e beszélgetés után pár napra történt.

Fényes délből siettem hazafelé az iskolából, összeszűrt könyveimmel. Valaki utánam kiáltott:

– Kornél!

Egy zöld kabátos úr mosolygott rám.

– Nézd, Kornél fiam – kezdte, és arra kért, hogyha hazaérek, adjak be hozzájuk, a szomszédokba, egy csomagot.

– Kérném – dadogtam.

– Mi az, fiam? – kérdezte a zöldkabátos. – Te, úgy látszik, nem értetted meg.

– De igen – feleltem. – Csakhogy tévedni tetszik. Nem én vagyok Esti Kornél.

– Micsoda? – ámult a zöldkabátos. – Ne tréfálj, gyerek. Hát ti nem a Gombkötő utcában laktok?

– Nem, kérem. Mi a Damjanich utcában lakunk.

– Testvére vagy te a Kornélnak?

– Nem, kérem. Én az iskolatársa vagyok. Egy osztályba jár velem, s mellettem ül, a második padban. Kornél azonban a múlt félévben is kettőből bukott, dolgozatainak külalakja rendetlen, magaviselete kevésbé szabályszerű, én pedig az osztály első tanulója vagyok, tiszta jeles, dolgozataim külalakja rendes, magaviseletem jó, azonkívül franciát, zongorát is tanulok, magánszorgalomból.

– Meg mertem volna esküdni – dünnyögte maga elé a zöldkabátos. – Furcsa – s magasba vonta szemöldökét.

Az is többször megesett, hogy mikor künn az erdőn túl együtt kószáltunk a vasúti töltéseknél, vándor emberek, idegenek szólítottak meg bennünket, s érdeklődtek, hogy ikertestvérek vagyunk-e?

– Nézzétek ezt a kettőt – noszogatták egymást. – No, nézzétek már – és hahotáztak az örömtől.

Egymás mellé állítottak, háttal összekoccantották fejünket, s méricskéltek, tenyerüket fejünk búbjára téve.

– Egy paraszthajszál nem sok – bizonykodtak a fejüket csóválva –, de annyi különbség sincs. Hát érted ezt, te Bódi? Érted ezt?

Később, hogy fölcseperedtünk s mind a ketten írogattunk, ki itt, ki ott, én magam sem értettem sok mindent.

Váratlanul levelet kaptam ismeretlenektől, s arra kértek, hogy térítsem meg azt a csekélységet, melyet Kassán, Bécsben vagy Kolozsvárott bocsátottak rendelkezésemre a pályaudvaron, a vonat indulása előtt, mert arra hivatkoztam, hogy erszényemet elvesztettem, s becsületszavamra fogadtam, hogy a kölcsönt huszonnégy órán belül visszafizetem. Ízléstelen telefonugrások, aljas névtelen levelek szerzőségével vádoltak. Legközelebbi barátaim tulajdon szemükkel látták, amint szakadó téli esőben órák hosszat csatangoltam rossz hírű sikátorok görbe utcáin, vagy amint holtrészegen horkoltam egy kültelki csapszék vörös abroszán. A Vitriol lebuj főpincére elem tett egy számlát, amelynek kiegyenlítése elől állítólag egy mellékajton szöktem meg. Több szavahihető tanú hallotta, hogy magas méltóságokról, országosan elismert, koszorús írókról nagy társaságokban a lehető legtiszteltelebbről nyilatkoztam. Párbajsegédek kerestek föl hetyke monoklival, hordárok a névjegyeimmel, leányok ártatlanságuk letört liliomával, s esküimet, házassági ajánlataimat tárták elem. Fölkeresett egy éltesebb, köpcös vidéki hölgy is, tegezni kezdett, s azzal fenyegetett meg az ő különös tájnyelvén, hogy gyermektartási pört indít ellenem.

Hüledezve bámultam ezekre a lidércalakokra, akik egykor valamilyen képzeletben, valamilyen életben bizonyára éltek, lélegzettek és izzottak, de most feketék voltak, halottak és hidegek, mint a piros parázs, miután kihűl, ellobban és hamuvá roskad. Nem ismertem őket. Ők azonban ismertek engem, és fölismertek. Valamennyit Esti Kornélhoz utasítottam. Erre elmosolyodtak. Kérték személyleírását. Erre csúfondárosan rám mutattak. Kérték lakáscímét is. Ezzel nemigen szolgálhattam. Barátom többnyire külföldön csavargott, repülőgépeken aludt, pár napra szállt meg itt és ott, s tudtommal még sohase volt rendőrileg bejelentve. Esti Kornél tényleg volt, de nem volt jogi személy. Bármennyire ártatlannak tudtam hát magam ezekben a förtelmes bűnökben, a pör nem jó kilátással kecsegtetett. Egy szembesítés kellemetlenségének – már csak Kornél miatt sem – nem tettem ki magam. Vállalnom kellett minden adósságát, minden csínyjét és becsstelenségét, mintha magam követtem volna el.

Fizettem érte. Sokat fizettem. Nemcsak pénzt. Becsületemmel is fizettem. Görbe szemmel néztek rám mindenütt. Nem tudták, hányadán állnak velem, hogy a jobboldallal tartok-e vagy a ballal, hogy államfönntartó polgár vagyok-e vagy veszedelmes fölforgató, tisztos családapa vagy züllött kéjenc, s egyáltalán, ember vagyok-e vagy csak

álomkép, részeg kétkulacsos, holdkóros madárijesztő, aki még az uraságoktól levetett, rongyos köpönyegét is arra forgatja, amerre a szél fúj. Drágán fizettem meg én a barátságunkat.

1. *Foglald halmazábrába a szereplőkről gyűjtött eddigi és a most felbukkanó információkat! Használd az előzőleg elkészített jellemtérképet is!*
2. *Hogyan magyarázod a közös szegmentumba sorolt adatokat?*

Mindezt azonban egyszerre elfelejtettem és megbocsátottam neki azon a szeles, tavaszi napon, amikor elhatároztam, hogy meglátogatom.

Bolond nap volt ez. Nem április elseje, de közel hozzá. Bolond, izgatott nap volt. Reggel fagyott, jégtükrök ropogtak az utcai fák vasrostélyán, s kélett az ég. Aztán olvadni kezdett. Csorogtak az ereszek. Köd borult a hegyekre. Langyos permeteg hullott. A talaj úgy párázott, mint egy agyonhajsolt, izzadt ló. Le kellett dobni télikabátunkat. Szivárvány pántolta át cifra abroncsával a Dunát. Délután dara esett. Megcukrozta a lombokat. Cipőnk talpa alatt latyakká kásásodott. Füttyült a szél. Élesen füttyült a szél. Füttyült a szél, fönn magasan, a kémények körül, a háztetőkön, a távíródrótok körül. Mozgott minden. Csikorogtak a házak, recsegték a padlások, sóhajtoztak a gerendák és rügyezni akartak, mert fák voltak azok is. Ebben az indulásban, ebben a forradalomban vonult be a tavasz.

A szél füttyét hallgattam, s eszembe jutott Kornél. Ellenállhatatlan vágyat éreztem, hogy mielőbb lássam őt.

Telefonoztam ide-oda, kávéházba, mulatóba. Késő estig csak annyit sikerült kipuhatolnom, hogy itthon van. Gyalog, kocsin hajsoltam a nyomát. Hajnali kettőkor tudtam meg, hogy a Denevér-szállóban található. Mire odaértem, oroszországi hóvihar tombolt köröttem, s esőköpenyem gallérját teleaggatta borzas pihéivel.

A Denevér portása az V. emelet 7. alá utasított. Szűk csigalépcsőn másztam föl, mert nem volt fölvonó. A 7. szoba ajtaja tárva-nyitva. Benn égett a villany. Beléptem.

Egy üres ágyat láttam, megvetve, gyúrt ágyneműkkel, meg egy pislákoló villanykörtét az éjjeliszekrényen. Azt hittem, kiszaladt valahova. Leültem a díványra, hogy megvárjam.

Akkor vettem észre, hogy ott van velem szemben, a tükör előtt ül. Fölugrottam. Ő is fölugrott.

– Szervusz – mondtam.

– Szervusz – mondta közvetlenül, mintha folytatni akarná ott, ahol abbahagytuk.

Egyáltalán nem csodálkozott, hogy ily későn rontok be. Ő semmin se csodálkozott. Azt se tudakolta, hogy mi járatban vagyok.

– Hogy vagy? – kérdezte.

– Köszönöm. Hát te?

– Szintén – felelte.

Rám bámult, és nevetett.

Esőköpeny volt rajta. Az ő köpenyének a gallérján is hó.

– Most jöttél haza?

– Most – bólintott.

Szétnéztem a szobájában. Nyomorúságos lyuk volt ez. Keskeny, rozzant dívány, két szék, egy szekrény. Az asztalon ötnapos újság. Egy hervadt ibolyacsokor. Egy álarc is, ki tudja, mire való? Cigarettszutkák a földön. A hegedűtokban sárga szemüveg és birsalmasajt. Nyitott bőröndök. Néhány könyv, főképp menetrendek. Toll, papír sehol. Rejtély, hogy hol dolgozik.

Édesapámnak igaza volt. Nem vitte semmire. Itt csak remeteszegénység van, szabadság és koldusfüggetlenség. Valaha én is így akartam. Szemem megtelt könnyel.

– Különben mi újság? – érdeklődött.

Künn fütyült a szél. Élesen sivalkodott a metsző, tavaszi szél. Egy tülök is sivalkodott.

– A mentők – szólt.

Odamentünk az ablakhoz. A hóvihar már elállt. Kristálytisztán ragyogott az ég, s ragyogott a fagyos aszfalt is. A mentőkocsi tüke versenyt rikított a tavaszi széllel.

Alighogy elhaladt ez, tűzoltók robogtak valahová, villanyszekéren, villanyfáklyával.

– Balesetek – szóltam. – Ma egész nap téglák potyogtak, cégtáblák zuhantak a járókelők fejére. Az emberek véreztek, elcsúsztak a síkos járdán, kezüket törték, lábukat ficamították. Meggyulladtak a házak és a gyárak. Mennyi minden volt ma. Fagy, hőség, köd, verőfény, eső, szivárvány, hó, vér és tűz. Ez a tavasz.

Leültünk és rágyújtottunk.

– Kornél – törtem meg a csendet –, nem haragszol?

– Én? – és vállat vont. – Csacsi. Terád én sohase haragudhatok.

– Pedig volna rá okod. Lásd, én haragudtam rád. Szégyelltelek a nagyképűek előtt, törtetnem kellett, megtagadtalak. Tíz év óta feléd se néztem. De ma délután, amikor fütyült a szél, ellágyultam, és eszembe jutottál. Már nem vagyok fiatal. Egy hete múltam negyven. Aki nem fiatal, megpuhul, s meg tud bocsátani mindent. Még a fiatalságot is. Béküljünk ki.

Odanyújtottam a kezem:

– Na, te nem változtál – gúnyolt. – Folyton érzelepsz.

– De te megváltoztál, Kornél. Gyermekkorunkban te voltál a felnőtt, te vezettél, te nyitottad ki a szemem. Most te vagy a gyermek.

– Hát nem egy a kettő?

– Épp ezt szeretem benned. Ezért tértem vissza hozzád, és most már vállallak, mindörökre.

– Mi lelt ma, hogy agyba-főbe dicsérsz?

– Hát kit dicsérjek, Kornél? Hát kit lehet oly irigység nélkül szeretnem, mint téged? Hát kit bámulhatok ezen a ronda világon, ha téged nem, testvérem és ellentétem. Mindenben egy és mindenben más. Én gyűjtöttem, te szórtál, én megnősültem, te agglegény maradtál, én imádom a népemet, nyelvemet, csak itthon lélegzem és élek, de te világcsavargó, nemzetek fölött röpülsz, szabadon, és az örök forradalmat vijjogod. Szükségem van rád. Tenélküled üres vagyok, és unatkozom. Segíts, különben elpusztulok.

– Nekem is szükségem volna valakire – mondta –, valami pillérre és korlátra, mert lásd, szétbomlok – és a szobájára mutatott.

1. Dolgozzatok kiscsoportokban! A feladatok a következők:

- az 1. csoport reprodukálja a természetre vonatkozó leírásokat!
- a 2. csoport jelenítse meg a szobabelsőt!
- a 3. csoport szólaltassa meg az elbeszélőt!
- a 4. csoport szólaltassa meg Estit!
- az 5. csoport fogalmazzon rövid szöveget arról, milyen metaforikus jelentés(ek)e)t tulajdonít a szövegrészletnek!

– Tartsunk össze – indítványoztam. – Szövetkezzünk.

– Mire?

– Írjunk valamit, együtt.

Tág szemeket meresztett. A padlóra köpte cigarettáját.

– Én már nem tudok írni – mondta.

– Én pedig csak írni tudok – mondtam.

– No lásd – felelte, és keményen rám pillantott.

– Ne érts félre, Kornél. Én se dicsekszem, csak panaszkodom, akár te. Egészíts ki, mint régen. Azelőtt, amikor én aludtam, te ébren voltál, amikor én sírtam, te neveltél. Segíts nekem most is. Emlékezz arra, amit elfelejtettem, s felejtsd el azt, amire emlékszem. Én is segítek majd neked. Bennem is van érték. Amit tudok, rendelkezésedre bocsáthatom. Van egy otthonom, ott minden a munkát szolgálja, az a tied is. Szorgalmas vagyok, áhítatos és hűséges. Olyan hűséges vagyok, hogy azt, akivel az életben egyetlen szót váltottam, nem tudom megbántani, még gondolatban sem. Olyan hűséges vagyok, Kornél, hogy a kedves öreg kutyám miatt meg se simogatok más kutyákat, nem játszom velük, rájuk se nézek. Olyan hűséges vagyok az élettelen tárgyakhoz is, hogy tizenöt remek töltőtollamat mellőzve, olykor előkotrom egyik kiérdemült, kaparós töltőtollam, mellyel gyötrelem írnom, s vele körmölök, hogy megvigasztaljam, s ne érezze – szegény –, hogy lenézem. Én vagyok maga a hűség. Te légy mellettem a hűtlenség, a csapongás, a felelőtlenység. Alapítsunk társasceget. *Mit ér a költő ember nélkül? És mit ér az ember költő nélkül? Legyünk társszerzők. Egy ember gyöngé ahhoz, hogy egyszerre írjon is, éljen is. Aki megkísérelte ezt, előbb-utóbb beleroppant.* Csak Goethe bírta, ez a nyugodt, derűs halhatatlan, akire ha rágondolok, a hideg viszolyog a hátamon, mert nála még nem járt itt

okosabb és félelmetesebb ember, ez a dicső, olimpuszi szörnyeteg, akihez képest Mefisztofelész is csacska széplélek. Igen, ő igazolta és fölmentette Margitot, akit a földi igazságszolgáltatás tömlöcbe vetett, a mennyországba emelte a gyermekgyilkos anyát, az arkangyalok, a tudós hitvallók közé, s rejtélyes karokkal énekeltette el örök védelmét a nőiségről és az anyaságról. Néhány év múlva azonban, hogy Weimarban mint székülő tanácsosnak kellett ítélnie egy hasonló gyermekgyilkos anya fölött, Margit hajdani költőlovagja szemrebbenés nélkül a leány halálára szavazott.

– Szóval ezt is mennyországba küldte – dörmögte Kornél.

– Hiszen következetes volt önmagához.

– Úgy van – csaptam rá. – Csakhogy mi külön-külön képtelenek volnánk ilyen cudar és isteni bölcsességre. De ha összefogunk mi ketten, én meg te, Kornél, akkor talán a közelébe érhetnénk. Mint az Éj meg a Nap, mint a Valóság meg a Képzelet, mint Ahrimán és Ormuzd. Mit szólsz ehhez?

– Az a baj – panaszkodott –, hogy unom, kimondhatatlanul unom a betűket és a mondatokat. Az ember irkál-firkál, s végül azt látja, hogy mindig ugyanazok a szavak ismétlődnek. Csupa: nem, de, hogy, inkább, azért. Ez őrjítő.

– Ezt én majd elintézem. Elég, ha beszélsz.

– Csak magamról beszélhetek. Arról, ami történt velem. Mi is történt? Várj csak. Voltaképp semmi. A legtöbb emberrel alig történik valami. De sokat képzelődtem. Ez is az életünkhöz tartozik. Nemcsak az az igazság, hogy megcsókoltunk egy nőt, hanem az is, hogy titokban vágyakoztunk rá, s meg akartuk csókolni. Sokszor maga a nő a hazugság, és a vágy az igazság. Egy álom is valóság. Ha arról álmodom, hogy Egyiptomban jártam, útirajzot írhatok róla.

– Szóval útirajz lesz? – firtattam. – Vagy életrajz?

– Egyik sem.

– Regény?

– Isten ments! Minden regény így kezdődik: „Egy fiatalember ment a sötét utcán, feltűrt gallérral.” Aztán kiderül, hogy ez a feltűrt gallérú fiatalember a regényhős. Érdekszigazás. Borzalmas.

– Hát mi lesz?

– Mind a három együtt. Útirajz, melyben elmesélem, hol szerettem volna utazni, regényes életrajz, melyben arról is számot adok, hogy a hős hányszor halt meg álmában. Egyet azonban kikötök. Össze ne csirizeld holmi bárgyú mesével. Maradjon minden annak, ami egy költőhöz illik: töredéknek.

Megállapodtunk, hogy ezután gyakrabban találkozunk a Torpedóban vagy a Vitriolban. Legrosszabb esetben a telefonban.

Kikísért.

– Igaz – ütött a homlokára künn a folyosón. – Valamit elfelejtettünk. Mi lesz a stílussal?

– Közösen írjuk.

– De a mi stílusunk homlokegyenest ellenkezik. Te újabban a nyugalmat, az egyszerűséget kedveled. Klasszikusok a példaképeid. Kevés dísz, kevés szó. Az én stílusom ellenben még mindig

nyugtalan, kócos, zsúfolt, cifra, regényes. Javíthatatlan romantikus maradtam. Sok jelző, sok hasonlat. Ezt nem engedem elsikkasztani.

– Tudod, mit? – nyugtattam meg. – Itt is felezzünk. Amit mondasz, fölveszem gyorsírás-ban. Aztán majd törölök.

– Milyen kulcs szerint?

– Tíz hasonlatból megmarad öt.

– Száz jelzőből pedig ötven – tette hozzá Kornél. – Helyes.

A kezembe csapott. Megvult az alku. A karfára könyökölve nézte, hogy ballagok le a csigalépcsőn.

Már a földszintre értem. Ott eszembe jutott valami.

– Kornél! – kiabáltam föl –, és ki jegyezze majd a kötetünket?

– Mindegy! – kiabált le. – Talán jegyezd te. Te tedd rá a neved. Viszont az én nevem legyen a címe. A címet nagyobb betűvel nyomtatják.

Csodálatosképpen állta a szavát. Egy esztendeig havonta összejöttünk egyszer-kétszer, és ő mindig hozott valami úti élményt vagy regényfejezetet az életéből. Közben csak pár napra utazott el. Történeteit részint gyorsírási jegyzeteim alapján, részint emlékezetemből papírra vettem, s utasítása szerint rendeztem. Így jött létre ez a könyv.

1933

1. Értelmezzük együtt a kiemelt szövegrészeket!

2. Mit közöl a szöveg az alkotás mikéntjével kapcsolatosan?

3. Hogyan/miben módosítják/gazdagítják következtetéseink az elbeszélésről való eddigi tudásunkat?

A tevékenység forgatókönyve

Kosztolányi Dezső: Esti Kornél, I. fejezet (XI. osztály)	Megjegyzések
<p>Célok:</p> <ul style="list-style-type: none"> – a klasszikus modernség prózapoétikai eljárásaival történő szembesülésre való felkészülés – ismerkedés a mű természetének megfelelő szövegfeldolgozási eljárásokkal, megközelítési módokkal – a megértettek integrálása a már meglevő tudásba – az élményt elmélyítő, a megértést elősegítő egyéni olvasatok kialakítására alkalmas eljárások gyakorlása – új narratológiai fogalmak bevezetésének és gyakorlásának előkészítése <p>Fejlesztési követelmények:</p> <ul style="list-style-type: none"> – az olvasásnak érzelmi, gondolati, morális élményforrásként történő megtapasztalása, ezen tapasztalat tudatosítása – az értő és kritikai olvasás fejlesztése – a befogadói motiváltság serkentése – bátorítás az személyes olvasatok kialakítására és azok érvelés során történő vállalására 	<p>A szöveg feldolgozása szakaszos olvasással történik. Az eljárás biztosítja a diákok aktív jelenlétét a tanórán, a kérdések megválaszolás-során többféle nézet, vélemény szembesülhet egymással. Mivel a tanár maga is csak egy a beszélgetés résztvevői közül, közvetlen hangulatban zajlik az óra. A véleménynyilvánítás egyetlen feltétele az, hogy a meglátásait a diák minden esetben magával a szöveggel támassza alá.</p>

<p><i>Ráhangolódás</i> Visszacsatolás az előző tanórához:</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>belső hangok</i> – <i>véleménynyilvánítás</i> – <i>az olvasás nehézségeire történő rákérdezés</i> <p>A tanár bejelenti az újonnan feldolgozandó szöveget</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>címjósítás</i> 	<p>A tanulók megszólaltatják az előző órán felidézett novellák egy-egy szereplőjét: a <i>Vakbélgyulladás</i> Kovácsának egyik gyermekét, a <i>kulcs</i> Pistijét, a <i>Fürdés</i> kabinosasszonyát</p> <p>A felidézett irodalmi szövegek nem támasztottak nehézséget az olvasásban – a megbeszélést a tetszés-nem tetszés beállítása határozza meg</p> <p>A diákok közlik a címből következő elvárásaikat.</p>
<p><i>Jelentésteremtés</i> <i>Első szövegrészlet</i> Kérdések alapján történő irányított megbeszélés</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Teljesültek-e a címmel kapcsolatos elvárásaid? 2. Ki a narrátor? Mi jellemzi az elbeszélői magatartást? Milyen az elbeszélő viszonya az előrevetített történethez? 3. Az elbeszélői leírásban hogyan rajzolódik ki előttünk a két barát alakja? 4. Hogyan értelmezted a két utat, melyet a két barát választott önmaga számára? 5. Te melyik utat választanád? Miért? 	<p>Nem teljesültek, mindenki gyermekhősre vagy tipikus hősré számított.</p> <p>A kérdés az előzetes ismeretek mozgósítását szolgálja. A válaszadás jelentkezés alapján történik.</p> <p>Az alakteremtés hagyományos eljárásaira figyelünk. Szöveg-példákkal dolgozunk.</p> <p>A jelentkezés alapján megszületett válaszokat további jelentkezők kiegészít(het)ik. Az elsődleges jelentésen túl a másodlagos jelentésre figyelünk. Lehetőség nyílik személyes olvasatok kialakítására.</p> <p>A tanulók véleményt nyilvánítanak, rálátás nyílik értékrendjükre, világlátásukra. Nem kívánunk vitát generálni, elfogadó magatartást tanúsítunk.</p>
<p><i>Második szövegrészlet</i> Kérdések alapján történő irányított megbeszélés.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Hogyan mélyül az emlékezés folyamata? 2. Vizsgáljuk a dialógusokat! <i>Szerepjáték értelmezéssel társítva</i> 3. Eddigi ismereteitek alapján készítesetek <i>jellemtérképet</i> a két szereplőről! 4. Módosul-e a korábban megismert két szereplőre vonatkozó tudásunk? 	<p>A válaszok összefoglalásaképpen emlékeztetünk a külső és belső idő fogalmára, előrevetítjük az idősíkváltás fogalmának bevezetését.</p> <p>A válaszokat újfent tanári magyarázattal egészítjük ki: valószerű és fikció keveredésére, a szintek átjárhatóságára hívjuk fel a figyelmet.</p> <p>A feladat megoldására két olyan tanulót választunk ki, akik várhatóan valóban hozzák a szerepet: számítunk a hanglejtéssel, gesztusokkal, mimikával történő egyéni értelmezésre. A beleéléses reprodukálástól azt várjuk, hogy a tanulók ráébredjenek: egyetlen én két oldala mutatkozik meg.</p> <p>A diákok a két szereplő nevéhez odakapcsolják a szövegből kikövetkeztethető tulajdonságokat.</p> <p>Következtetések levonására kerül sor.</p>

<p><i>Harmadik szövegrészlet</i> Irányított megbeszélés</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Egyfajta beavatástörténet bontakozik ki előttünk. Emeld ki a felnőttkor titkaira vonatkozó szövegrészeket! 2. Mennyiben ismerős a történet alakulása? Fűzhetsz-e hozzá <i>személyes élményt</i>? 	<p>A feladattal olyan tanulókat bízunk meg, akik kreatív közreműködésére kevésbé számíthatunk az értelmezés során.</p> <p>Jelentkezés alapján történik a kapcsolható élmények felidézése. Mindez kommentár nélkül marad.</p>
<p><i>Negyedik szövegrészlet</i> Egyéni munka; irányított megbeszélés, tanári magyarázat</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Foglald halmazábrába a szereplőkről gyűjtött eddigi és a most felbukkanó információkat! Használd az előzőleg elkészített jellemtérvéset is! 2. Hogyan magyarázod a közös szegmentumba sorolt adatokat? 	<p>A halmazábra két körébe a szereplők tulajdonságai kerülnek, a közös szegmentumba azok a szövegtények, amelyek a tanulókat elbizonytalanítják, megfontolásra, majd hipotézisek felállítására készítik.</p> <p>Itt vezetjük be az alter ego és készítjük elő a kétszintes elbeszélés fogalmát</p>
<p><i>Ötödik szövegrészlet</i> Csoportmunka</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Dolgozzatok kiscsoportokban! A feladatok a következők: <ol style="list-style-type: none"> 1. csoport: Reprodukáljátok a természetleírásokat! 2. csoport: Jelenítsétek meg a szobabelsőt! 3. csoport: Szóaltassátok meg az elbeszélőt! 4. csoport: Szóaltassátok meg Estit! 5. csoport: Fogalmazzatok rövid szöveget arról, milyen metaforikus jelentés(ek)e)t tulajdonítanak a szövegrészletnek! 	<p>A tanulók itt ismert tájakon járnak, várhatóan utalnak majd a természeti elemek hozta jelentéstelekre is.</p> <p>Újra leíró fogalmazás készül, várhatóan utal a csoport a környezet általi alakteremtés elbeszélői technikájára is.</p> <p>A belső hang tanulási eljárása a szereplő jellemének reprodukálását célozza, nagy jelentősége lesz a felhasznált metakommunikációs eszközöknek is.</p> <p>A csoport összefoglalja ugyan következtetéseit, de a közzététel során ki is egészíti azokat a többi csoport bemutatóiból származó meglátásokkal.</p>
<p><i>Hatodik szövegrészlet</i> Irányított megbeszélés, tanári magyarázat</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Értelmezzük együtt a kiemelt szövegrészeket! 2. Mit közöl a szöveg az alkotás mikéntjével kapcsolatban? 3. Hogyan módosítják/gazdagítják következtetéseink az elbeszélésről való eddigi tudásunkat? 	<p>Várakozásaink szerint a következő meglátások fogalmazódnak meg: nincs költő ember nélkül, ill. minden emberben ott rejlik a költő; bármennyire valóságos, az alkotás világa nem téveszthető össze a való világgal; mindent megírtak, kimondtak már előttünk; az alkotás személyes, az alkotó fantázia új, megélt élményekhez, tapasztalatokhoz juttat; a túlbeszélés elrontja az alkotást, a beszédmód legyen tárgyias, dísztelen; információt kapunk a novellaciklus keletkezéstörténetéről.</p> <p>A diákok összefoglaló jellegű hozzászólásai nyomán új fogalmakat vezetünk be: <i>teremtett világ, valóságreferencia, a történet háttérbe szorítása, az elbeszélés töredékessége, emlékeztetünk a megkettőzött én és a kétszintes elbeszélés</i> korábban említett fogalmára. Mindezeket a következő órákon gyakoroljuk be és tesszük működtethetővé.</p>
<p><i>Házi feladat:</i> A szöveg összeolvasása.</p>	

<p><i>Reflektálás</i></p> <p>A tanulók <i>kilépőkártyát</i> készítenek. Ezen három, számukra megválaszolatlanul maradt vagy kiegészítésre szoruló kérdést fogalmaznak meg, egy mondatban pedig értékelik a két órát. A kilépőkártyákat elcserélik egy tetszőlegesen megválasztott osztálytársukkal, majd megválaszolják a nekik jutott kérdéseket. A tanár közben jegyzetel, majd összeszedi a kártyákat.</p>	<p>A tanár képet kap a munka hatékonyságáról, korrigálhatja azt, ami javításra, kiegészítésre szorul és megismerheti a tanulók véleményét az óraszervezésről. A megbeszélésre a következő, az ismeretek rögzítését célzó órán kerül sor.</p>
---	--

A tanórai tevékenység tanulási egységbe ágyazódása:

Tanulási egység: Narráció a klasszikus modernség irodalmában	Megjegyzések
A IX. osztályban megismert Kosztolányi-novellák felidézése: <i>A kulcs, Vakbélgyulladás, Fürdés</i>	Korábban szerzett ismeretek mozgósítása
<i>Esti Kornél</i> , I. fejezet	Metonimikus és metaforikus történetmondás, az új ismeretek előkészítése
<i>Esti Kornél</i> , I. fejezet	Új fogalmak tisztázása, bevezetése
Narrációs technikák a klasszikus modernség irodalmában	Az új ismeretek rögzítése a már működőkkel történő összevetés során
<i>Esti Kornél</i> , utolsó fejezet	Az új ismeretek begyakorlása
<i>Esti Kornél</i> , utolsó fejezet	Az új ismeretek begyakorlása
Esterházy Estije vs. Kosztolányi Estije	Intertextualitás a modern irodalomban – korábbi ismeretek kibővítése, gyakorlása
Krúdy Gyula Szindbád-története	Az új ismeretek működőképességének ellenőrzése, a hiányosságok, tisztázatlanságok felfedezése
Összefoglalás	Korrigálás, kiegészítés, pótlás
Értékelés	

Tanári napló – reflektálás a tanórai tapasztalatokra

A tulajdonképpeni témára való rátérés előtt néhány előzetes információt osztanék meg az olvasóval.

A pályamunkában leírtak egy, a napokban lezárult folyamat dokumentumai. Azaz azért választottam ezt a témát, mert épp most, épp ezt tanítottam. 39 éve vagyok katedrán, de nagyon ritkán történt meg, hogy ugyanazt a témát ugyanúgy dolgoztam volna fel a tanórán. Természetesen meghatározó, hogy milyen környezetben, milyen gyerekekkel dolgozom, de az is épp olyan fontos, hogy nekem magamnak is legyen érdekes az, amit csinálok. Mindig jönnek új tapasztalatok: olvasmányélmények, szakirodalom, egy új ötlet, gondolat – mindez beleszól abba, hogyan építem fel az órát –, mert be kell vallanom, még ma sem megyek be az osztályba jól átgondolt vázlat, terv, paksaméta könyv vagy másolt anyag nélkül. Mindezt azért tartom fontosnak elmondani, hogy jelezzem: nem biztos, hogy ez az óraterv (ami végül is a tervezett két óra helyett hármát vett igénybe) pontosan másolható, egy az egyben alkalmazható. De talán segít, ha bemutatom a kis közösséget, akiknek készült. Tehát matematika–intenzív informatika, intenzív idegen nyelv az osztály profilja. Szikrázóan értelmes gyerekek, de agyonter-

heltek: rengeteg óra, versenyek, nyelvvizsga időigényes terhe nyomasztja őket, aktív közösségi életet élnek, ott vannak minden iskolai és városi tevékenységben, szavalnak, táncolnak – és persze 17 évesek, hát buliznak is ezerrel. Ambíciósak, teljesítenek minden elvárást (olvasnak is, de leginkább a kötelezőt), viszont kudarckerülők, ezért órán nagyon nehéz rábírní őket a megnyilatkozásra, az aktív részvételre – ennek érdekében minden tanulási technikát és cselt be kell vetnem. Akik ilyen osztályban tanítanak, azok talán haszonnal alkalmazzák ötleteimet – amelyek talán nem is az én eredeti nagy ötleteim, csak az elmúlt évek során itt-ott felszedtem őket. És most következik a másik dolog, amelyet jó előre megosztanék az olvasóval:

A tanulmány végén nem tüntettem fel szakirodalmat. Nem mintha nem használnám, de ennek a munkának a megírásához most semmiféle speciális forrást nem használtam (kivéve a kiírásban kötelezőnek jelölt Czimer Györgyi – Balogh László mintát). Sok évtized tapasztalata zsúfolódik óratervemben, konkrét hivatkozással azonban most nem élhetek.

A témaválasztásra, annak indoklására az ismertetőben már kitértem, miközben még egyszer megerősítem azt a meggyőződésemet, hogy minden tanóra anyaga képezhetné egy ilyen dolgozat tárgyát, hiszen azon vagyunk, hogy a magyar órán olyan tudással vétezzük fel a tanulót, amely alkalmassá teszi őt hétköznapi és irodalmi szövegek megértésére, értelmezésére, kritikai olvasására. Mostanában azonban azt tapasztalom, sokkal inkább elvárják tőlünk, hogy ismeretekkel halmozzuk el a gyerekeket, mintsem hogy a szép világa felé nyitnánk kaput számára. Az érettségi dolgozatok sablonná merevedett kérdésrendszere lehetővé teszi, hogy a gyerek 13 epikus alkotás ismeretében átugorhassa a lécet, a tantárgyversenyen állandóan a szakszerűség hiányát vetik a gyerekek szemére, úgyhogy a győztesek már annyit és úgy kell hogy tudjanak, mint régebben az egyetemet végzettek. Nos, én megpróbálom a kettőt valahogy egybebecsíteni. Fontos számomra, hogy a gyerek jól érezze magát az órán, legyen érzékeny a szépségre, az értékre ebben a hazug, álértékeket promováló világban és vigye magával a könyv, az olvasás szeretetét. Ezért van az, hogy órán sokat olvasunk, ami időigényes ugyan, de megéri.

A következőkben azokat a tapasztalatokat osztom meg az olvasóval, amelyeket 2014. áprilisában a székhelykeresztúri Orbán Balázs Gimnázium egyik tizenegyedik osztályában az Esti-novella tanítása – pontosabban: közös olvasása során szereztem.

A *ráhangelődés* szakaszát nagyon fontosnak tartom a tanóra megszervezésében. A már meglevő ismeretek mozgósítása során kontextusba helyezhetjük a megcélzott új ismereteket, de ugyanilyen fontos az is, hogy érdeklődést ébresszünk a gyerekekben, életre keltsük bennük azokat az élményeket, amelyek maradandó nyomot hagytak bennük az olvasás során. Az ún. gyengébb tanulók is sikerélményhez juthatnak, hiszen nem pontos ismereteket kérünk számon, hanem barátságos beszélgetésben emlékezünk történetekre, hősökre, helyzetekre. Nagyon szívesen fogadták a Kosztolányi-novellák

felidézésére szóló felhívást. Kilencedikes korukban szerették a kiválasztott novellákat (*A kulcs, Fürdés, Vakbélgyulladás*), olyan élethelyzeteket ismertek fel bennük, amelyeken maguk is átmentek vagy amelyekkel maguk is találkoztak. Emlékszem, akkor leginkább a morális kérdések foglalkoztatták őket: szükségszerű-e, hogy csalódjunk a felnőttekben? ki felelős a gyermek haláláért? szánni vagy megvetni kell azt, aki koldulja a törődést, a figyelmet? A mellékszereplőket megjelenítő belső hangok megszólaltatása során értékítéletet is nyilvánítottak: a Kovács-gyerek arról beszélt, mennyire magányosnak érezték magukat egy olyan apa árnyékában, aki csak önmagával törődött, Pisti úgy hagyta el az irodaházat, hogy eldöntötte: ő olyan felnőtt lesz, aki soha nem alázkodik meg és kimutatja a gyermeke iránti szeretetét, a kabinosné pedig egyértelműen elítélte Suhajdát: nem a vízbefulladásért, hanem azért tartotta őt bűnösnek, ahogy a gyerekével bánt. Az osztály szívesen nyitott volna vitát, de ezt nem engedhettem meg, hiszen más volt a cél: így aztán azt kérdeztem, miért volt jó olvasni ezeket a novellákat – hamar érkezett is a számomra hasznosítható válasz: mert értem, mert olyanok, hogy akár igazak is lehetnének, mert lehetőséget adnak a továbbgondolásra. Innen már gyorsan eljutottunk a szakszerűbb megfogalmazásig: a gyerekek maguk mondták el, hogy a történetmondás metonimikus, a tér-időszerkezet valószerű, a hős tipikus, az alakteremtés általában elbeszélői leírással történik – Móricz realista-naturalista novelláit épp ezen szempontok mentén értelmeztük, nem kellett távolra visszanyúlniuk az ismeretek evokálásában.

Amikor bejelentettem, hogy most kicsit más típusú novellával ismerkedünk, a címjósítás során kivétel nélkül mindenki az előbbiekhöz hasonló történetbe illesztette Esti Kornélt, legtöbbször gyerekhósként vélték látni és mindannyian erkölcsi üzenetet közvetítő történetet kapcsoltak hozzá.

A *jelentésteremtés* fázisában lép először közvetlen kapcsolatba a gyerek és a szöveg. Ilyenkor jómagam vagyok a felolvasó – egyrészt, mert (bár nem vagyok színész), szeretnék esztétikai élményt és értelmezési lehetőséget nyújtani, másrészt mert időt takarítunk meg vele. A gyerekeknek is van szövegük, van, aki otthonról hozza, mások a könyvtárból, mostanában azonban egyre többen követik okos telefonról a felolvasást. Eleinte bizonytalanok voltak, hiszen iskolában nem szabad mobiltelefont használni, többször is azt hittem, mással foglalkoznak a pad alatt, aztán végre kibeszéltük, mi a baj, és én boldogan mentettem fel őket magyar órára a tilalom alól. Nagyon fontos, hogy szövegük legyen, hiszen a vizuális típus másként képtelen velem tartani, márpedig ez elmaradhatatlan. A szöveg hat a diákra és a diák hat a szövegre, szerencsés esetben ugyanis ez az interakció szüli meg a saját olvasatok sorát, amelyekből soha nem választunk ki egyetlen helyeset és jót, hanem azt gyakoroljuk, hogy minden olvasat helytálló lehet, amennyiben az magán a szövegen alapul. Állandó a társakkal folytatott véleménycseré, tanárként én magam csak a háttérből irányítom a beszélgetést.

Az *első rész* értelmezése nem állította különösebb problémahelyzetbe a tanulókat. Könnyedén megválaszolták a kérdéseket, ismerős volt az elbeszélő, az alakteremtés,

felismerték az emlékező magatartást. Humorosnak érezték a szöveget, jó kedvvel várták a folytatást, érdeklődésüket sikerült felébreszteni. Szívesen beszéltek a kétféle magatartásformáról (az elbeszélőt *megfontoltnak, szolidnak, komolynak, a környezetéhez alkalmazkodónak, unalmasnak, a szokások rabjának látták*, Esti Kornélról azt mondták: *bohókás, felszabadult, durva viccei vannak, mulatságos, szórakoztató, öltözködése kirívó és kihívó, tapintatlan, gyerekes*), volt aki a bohém, volt aki a nyárspolgár mellett tette le a voksát, ezen akár egész órán eldumáltak volna, de már csak húsz perc volt csengetésig, így azzal kecsegtettem őket, a java még csak most következik és folytattuk az olvasást.

A második rész elolvasása után az emlékezés elmélyülésére vonatkozó kérdést tettem fel. Észlelték ugyan az emlékezés rétegződését és elég pontosan meg is fogalmazták erre vonatkozó meglátásaikat, de egészen zavarba hoztak, amikor máris jelezték, hogy itt valami nincs rendben: Hogyan lehet jelen Esti az elbeszélő gyermekevének meghitt pillanataiban is? Talán együtt laknak? Rokonok? Ekkor azt javasoltam, bocsátkozzunk újra jóslásba a kérdésekkel kapcsolatban és a következő szövegrészek után majd meglátjuk, kinek a hipotézise bizonyul helyesnek. (Mint az várható volt, senkinek nem lett igaza!)

Két olyan gyerek szólaltatta meg a két szereplőt, akik színi-csoportba járnak. Nem csalódtam: valóban szuggesztíven és jól értelmezve olvasták fel a dialógusokat, sokat segítettek abban, hogy a jellemtréképbe nem csak a tételesen megfogalmazott tulajdonságok kerültek be, hanem a ráutalásból kibontakozók is. Ezt írták az elbeszélőről: *akaratos gyermek, engedelmes, tisztességtudó, udvarias, okos, átlát a szitán, szereti az állatokat, nehezen áll ellent a kísértéseknek, hiszékeny, naiv*. A gyerek Esti rosszra biztat, szemtelen, gonosz, gyáva, hazudós, lelki terror alatt tarja a másikat, vérszomjas, kíváncsi. Úgy vélték, ez a kép teljes összhangban van azzal, amit az előző részben tudtunk meg a két barátról, de újra zavarba hoztak egy kérdéssel: hogy lehet az, hogy előbb ismerjük meg a felnőttet, csak utána a gyereket. Ez így nem logikus – mondták. Rövid magyarázatot tartottam az emlékezéstechnikákról és az idősíkváltásról, és ezzel aztán az első óra le is járt – terveimhez képest máris késében voltunk.

A harmadik szövegrészet nagy kedvvel hallgatta az osztály. A vonatkozó szövegrészek kikeresését olyan tanulókra bízam, akik nem mindig és nem szívesen vesznek részt a közös munkában: vagy azért, mert kerülik a kudarcot, vagy azért, mert nem érdekli őket az, amiről szó van. Ilyen feladatoknál azonban nem lehet melléfogni – információt kikeresni adott szövegből minden gyerek képes az osztályból. Jóízű beszélgetés alakult ki, sokan vállalkoztak a személyes élmények megosztására is. Nekem csak annyi volt a dolgom, hogy még a beszélgetés parttalanná válása előtt beavatkozzam és mérsékeljem az elszabadult jókedvet, továbbolvasásra biztatván a csapatot.

A negyedik rész kapcsán halmazábrát kellett készíteniük a tanulóknak. A feladat pusztán információgyűjtésnek tűnik, de a két kör közös szegmentumába kerülő adatok továbbgondolásra készítetik a gyerekeket. Ide ilyen szövegtörödékek kerültek: *egy évben*

és egy napon születünk, sőt egy órában és egy percben is; egy napon és egy órában fogunk meghalni; fogadalmunkat kész örömet teljesítjük, anélkül hogy ez bármelyikünknek áldozatot vagy fájdalmat jelentene; a zöldkabátos úr szavai; érdeklődtek, hogy ikertestvérek vagyunk-e?; egy paraszthajszál nem sok, de annyi különbség sincs; mind a ketten írogattunk; vállalnom kellett minden adósságát, minden csínyjét és becstelenségét, mintha magam követtem volna el.

Nagyon érdekes beszélgetés alakult ki: egyesek, korábbi gyanújuk alapján azt hangoztatták, hogy a két szereplő egy ember két énje, a jó és a rossz, ami mindnyájunkban ott van; érvként a szövegrészlet modalitására, a benne megmutatkozó elbeszélői hang sajátosságaira hivatkoztak. Mások azt hangoztatták, mivel az irodalom fikció, miért ne fogadhatnánk el a mű valóságának azt, hogy van két ilyen ember (egyik diák még a IX. óta állandóan fel-felbukkanó Eco-szövegre is hivatkozott, miszerint az alkotó olyan alaptulajdonságokkal ruházza fel alakjait, amelyeket majd a kialakuló körülmények alakítanak tovább. Ő aztán kapott is egy jó jegyet.) Most már mindenki türelmetlenül várta a folytatást.

Az ötödik részt kiscsoportos munkában dolgoztuk fel. A csoportok kialakítása egyszerű összefordulással történt, tehát esetleges volt, szokás szerint a munka elkezdése előtt eldöntöttük, ki legyen az, aki közzéteszi majd az eredményt és válaszol az esetleges kérdésekre. Tíz percet kaptak a feladat elvégzésére, így tíz maradt még a közzétételre és a megbeszélésre is. Két órára terveztem a szövegolvasást, most már világos volt, hogy még egy órát rá kell szánunk.

A csoportok rutinosan, gyorsan és eredményesen dolgoztak. Az első csoportnak nem jelentett nehézséget összegyűjteni a természet alakulására vonatkozó elemeket, arra is felhívták a figyelmet, hogy a természet rendje és ideje megtörni látszik – mintha egy napba egy év időjárás-jelenségeit gyűjtené össze. Annak külön örültem, hogy a leírás mikéntjét is értékelték: elmondták, hogy a szokásos színpompás vagy díszes leírás helyett az olvasót meglepi a szöveg objektív, tárgyyszerű hangja, az egyszerű bővített mondatok – ez által aztán a leírás hangulatkeltő, -ébresztő szerepéről is szó esett. A második csoport úgy vélte, az enteriőr leírásában a szoba lakójára ismerni: *vetett ágy, gyúrt ágyneműk, pislákoló villanykörte, „Nyomorúságos lyuk volt ez. Keskeny, rozszant dívány, két szék, egy szekrény. Az asztalon ötnapos újság. Egy hervadt ibolyacsokor. Egy álarc is, ki tudja, mire való? Cigarettsutkák a földön. A hegedűtokban sárga szemüveg és birsalmasajt. Nyitott bőröndök. Néhány könyv, főképp menetrendek. Toll, papír sehol.”* A kapcsolódó tulajdonságok megnevezésén túl azt emelték ki, ez az ember nem vitte semmire, tehát mégsem volt célravezető az út, amelyet választott. A harmadik és negyedik csoport közzétevője a két szereplőt szólaltatta meg. Az elbeszélő monológjában talán túl hangsúlyozott volt a lenézés, a megérkezett ember finoman megróvó magatartását éreztem ki a kislány hangjából. Esti Kornél viszont megbánásra, kicsit szégyellőre sikeredett, ezért aztán beszélgettünk még egy kicsit arról, hogyan is választja meg és idomítja magához az ember a szűkebb környezetet, melyben élnie adatik.

A legizgalmasabb feladata az ötödik csoportnak volt. Metaforikus szöveghelyként a következőket emelték ki:

Ebben az indulásban, ebben a forradalomban vonult be a tavasz; Mire odaértem, oroszországi hóvihar tombolt köröttem;

Itt csak remeteszegénység van, szabadság és koldusfüggetlenség. Valaha én is így akartam. Szemem megtelt könnyel;

Élesen sivalkodott a metsző, tavaszi szél. Egy tülök is sivalkodott;

Az emberek véreztek, elcsúsztak a síkos járdán, kezüket törték, lábukat ficamították. Meggyulladtak a házak és a gyáarak;

Most te vagy a gyermek. – Hát nem egy a kettő?;

Tenélküled üres vagyok, és unatkozom. Segíts, különben elpusztulok.

– Nekem is szükségem volna valakire – mondta –, valami pillérre és korlátra, mert lásd, szétbomlok – és a szobájára mutatott.

Amint látható, a szokás hatalmának engedve túl nagy jelentőséget tulajdonítottak a természeti jelképnek. Úgy vélték, az időjárás baljós előjelként utal valami bekövetkezendő rosszra (arra gondoltam, még mindig nem adták fel a reményt, hogy a végén csak lesz itt valami jó kis eseményfordulat). Szépen értelmezték viszont a sorsmetaforákat és ebbe már az osztály is beavatkozott, méghozzá szép kiegészítő értelmezésekkel. Fel kellett hívnom a figyelmüket az *álarc-motívumra* és tanári kezdeményezésre kezdtek beszélgetni a *tükör-motívumról* is. Arra már maguktól jöttek rá, hogy ezen a szöveghelyen bizonyosodunk meg a két alak egybetartozásáról. Most következhetett egy rövid magyarázat a 20. század emberének sajátos tapasztalatáról, az elidegenedésről, az egynek és öröknek hitt dolgok/eszmék viszonylagosságáról, az *alteregóról*, a narráció ezen jellegzetes eljárásáról. Külön kitértünk arra, hogy vajon Kosztolányi vagy az elbeszélő alteregóját köszönhetjük-e Esti Kornélban.

A *hatodik*, a *zárórész* tartalmazza a legtöbb, prózapoétikai szempontból fontos információt. Úgy véltem, itt lesz leginkább szükség a tanári magyarázatra, ezért úgy terveztem, kérdések alapján irányított beszélgetést folytatunk. A szövegrészletek értelmezése során a gyerekek ügyesen körülírták azokat a prózapoétikai fogalmakat, melyeket aztán tanári magyarázatban pontosítottam és világítottam meg: *a cselekmény egységesítő szerepének csökkenése, a töredezettség alakzatainak hangsúlyozódása, objektívebb elbeszélői nézőpont, a szereplői nézőpont megbomlása, az alterego, a lineáris történetmondás felbomlása, önreflexió, a nyelvi megelőzöttség kérdése*. Ezen fogalmak begyakorlására és működtetésére kerül sor a tanulási egység következő óráin.

A *reflektálás* szakaszában szívesen élek a kilépőkártya technikájával. Ennek során meggyőződhetek arról, mi nem egészen tiszta, mire kell rövid magyarázattal visszatérnem és véleményt alkothatok arról, mennyire volt célravezető a választott út, hogyan érezték magukat a gyerekek az órá(ko)n. Általában tanulási egység lezárása után használok, de mivel sok új és alapvetően fontos ismerettel találkoztunk, most is elővettem a

bevált módszert. A diákok jól ismerik, amikor kiosztottam a cédulákat, csak a kérdésekre vártak. A nyitva maradt kérdéseket azonban most nekik kellett megfogalmazniuk és a válaszok a társaktól érkeztek. Amennyiben szükség volt rá, pontosítottam a válaszokat, a teljes és helyes válaszok megfogalmazóit pedig jeggyel jutalmaztam. Természetesen voltak kérdések, azokat azonban nagyrészt meg is válaszolták, alig néhányra kellett (és valójában inkább a magam megnyugtatóására) visszatérnem. A kártyákat összegyűjtöttem, hogy következő órán megválaszolhassam az esetleg nyitva maradt kérdéseket, illetve reflektálhassak az órák szervezésére utaló, negyedik kérdésként/megnyilatkozásként megfogalmazott *hangulatjelentésekre*. Ezek általában pozitívak voltak, bár hozzá kell tennem, a kilépőkártyát névtelenül adják be a diákok. Viszont azt is pontosan tudják, hogy XI. osztályban ismerem már az írásukat. A legtöbb kritika a feszített munkatempó miatt ért – ezen nem lepődtem meg.

Összefoglalásként vázolnám (ha az óratervből nem derült volna ki egyértelműen), milyen gondolatmenet mellett terveztem meg a foglalkozást:

- a realista elbeszélés sajátosságainak felidézése;
- az elbeszéléstechnika változásai a klasszikus modernség irodalmában;
- idősíkváltás;
- alakmások;
- kétszintes elbeszélés;
- a cselekményesség háttérbe szorulása;
- üres helyek az elbeszélésben;
- metaforikus jelentések a klasszikus modern novellában.

Mindez Kosztolányi Dezső Esti Kornél-ciklusa első fejezetének értelmezése közben valósult meg.

Természetesen az órán sokkal több történt, mint amit dolgozatomban leírtam. Több volt a kérdés, a kitérő, többször kellett korrigálni, a beszélgetést mederben tartani. Ha hiányérzettel maradtak, kérem, írják a jegyző számlájára. Én boldog vagyok, hogy megoszthattam önökkel ezt a tapasztalatot.

Csongi és Tündi – Vörösmarty diákszemmel

Gál Andrea

Kreatív munka, szövegértelmezés, egy minden ízében kanonizált dráma csoportos és egyéni, hagyományos és alternatív feldolgozása – három hónapon keresztül foglalkoztunk (tanórán és azon kívül, sajnos nem áll módunkban ennyi magyarórát egy projektre fordítani) a *Csongor és Tündével*, a munkafolyamat fő eredménye pedig a 11. osztály saját, *Csongi és Tündi* verziója volt, egyedi szövegvariáns, amelyet színpadra is állítottak, majd a Maturandusz-ünnepség alkalmával előadtak.

A projekt célrendszere szerteágazó, amelyből az irodalomtanítás szempontjából elsősorban a szövegolvasásra és értelmezésre való motiválás emelkedik ki. A kreatív munkát szövegértelmezés, a dráma egyéni és csoportos feldolgozása kísérte. A projekt szükségességét az a tanórai tapasztalat mutatta, hogy a középiskolás diákok egyre inkább elveszítik érdeklődésüket a magyar irodalmi klasszikusok iránt, legtöbbször úgy érzik, hogy az érettségire is kötelező 18–19. századi szövegek nem hozzájuk szólnak. Még azok a fiatalok is, akik rendszeresen olvasnak, ezeket a műveket szigorúan a tanórák és vizsgák területére helyezik, s aztán ott is hagyják azokat árván – személyes gondolatvilágukba csak kivételes esetekben szivárognak át az írások. A rövidebb színjátszó gyakorlatokat viszont kellő előkészítés mellett mindig örömmel végzik, bennük őszintén megnyilatkoznak, és szabad teret engednek kreativitásuknak. Magyarórákon ki is szoktam ezt a nyitottságukat használni, és 9. osztálytól kezdve rendszeresen vezetek be ilyen feladatokat, akár a művek feldolgozásakor, akár egy-egy tematikus tömb bevezetésekor, akár a szintetizálás, alkalmazás mozzanatában.

Ugyanakkor magyarórákon (és azokon kívül is) nemcsak a régebbi szövegekkel való esetlen bánásmód és a hozzájuk való rideg viszonyulásmód mutatkozik meg, hanem az irodalomolvasástól, és általában a hagyományos, „nyomtatott” szövegtől való elhidegülés. A „nyomtatott” fogalma itt arra a lineáris, hierarchikusan szervezett, nyelvi elemekre alapozó szövegre vonatkozik, amelyet a Gutenberg-galaxis jelent(ett) – lásd erről (például) Fenyő D. (2011) összefoglaló tanulmányát vagy Fűzfa (2010) problemati-

záló írását. Ezzel szemben egyre látványosabban megmutatkozik az elsősorban a digitális médiák által kialakított, „új” olvasásmód, amely asszociatív jellegű, egyenrangúnak tekintett elemekből áll és multimediális. Minthogy a diákok számára egyre inkább ez a befogadási mechanizmus a természetes, amelynek megvannak a sajátos szövegproduktumai, célszerűnek látszik tanórákon keresni azokat az alkalmakat, amikor asszociatív jellegű, demokratikusan szerveződő és multimediális módszereket alkalmazhatunk. Alkalmadtán ezek a kritériumok úgy is megvalósulhatnak, hogy nem szorulunk a számítógép, vetítő és társai segítségére.¹ Erre az egyik bevált módszer a drámagyakorlat, amely beváltja a diákok hipertextualitás által befolyásolt szövegbefogadási elvárásai közül az aktív részvételt és a multimedialitást, ugyanakkor azonban a felszínen burjánzó jelentésözünt, a rizomatikus jelleget visszafogja, és segíti a tanuláshoz szükséges elmélyülést.

A Csongor és Tünde szövegével való mélyreható interakciót céloztuk meg tehát így, a dráma értelmezése, átírása, megrendezése, a szerepek kialakítása, megtanulása, a díszletek és jelmezek megtervezése és elkészítése, az előadás, majd a visszacsatolás, értékelés mozzanata révén. Hogy melyik cél volt elsődleges, az általánosabb, olvasásra való motiválás, a kreativitás és előadókészség ösztönzése vagy a Vörösmarty-mű integrált tanítása, nem tudnám megmondani. Elég legyen annyi, hogy kézen-közön mindhárom megvalósult.

A téma kiválasztása néhány osztályfőnöki és irodalomórán zajlott. Előbbiekben arra kérdésre kerestük közösen a választ, hogy az osztály mit szeretne előadni a Maturandusz-ünnepségen. A projekt megvalósításában és a diákok munkára való serkentésében ugyanis segítségemre volt az Áprily Lajos Főgimnáziumban néhány éve meghonosodott szokás: a 11. és 12. osztályok a szalagavató alkalmával rövid előadásokkal készülnek, amelyet diáktársaiknak és az érdeklődőknek egy erre a célra kibérelt kisszínházban mutatnak be. A fellépés bármilyen műfajban történhet, zenés-táncos bemutatótól pamfletszerű kisjelenetig és rövidfilmig sok mindent láttunk már. Ez volt tehát a probléma, a középiskolai élet kontextusában nem is kicsi, amelyre projektünkkel megoldást kerestünk.

A beszélgetéseken az fogalmazódott meg, hogy valami „komolyat” szeretnének, ami nem az iskolai élet egyébként érthető módon elterjedt kifigurázására korlátozódik, valamiképpen mégis róluk szól. A népszerű felvetések között szerepelt még, hogy legyen az előadásban ének- és táncbetét, mert ilyen jellegű fellépésekkel sikert aratott már az osztály az elmúlt években (karácsonyi előadáson, Kultúrák estje elnevezésű vetélkedőn). Végül az a javaslat aratott legnagyobb sikert, hogy egy irodalmi alkotást állítsanak valamiképpen színpadra. Az ötletelő beszélgetés során a hangsúly nem is arra esett, hogy mit, hanem hogy miként adják majd elő. Az osztály végül abban egyezett meg, hogy saját

¹ A technikai segédeszközök jól jönnek, de az iskolai tapasztalat azt mutatja, hogy számos esetben inkább hátráltatják, mint segítik a tanulási folyamatot.

szövegváltozatot írnak egy közösen kiválasztott műre, amelyet úgy rendeznek meg, hogy lehetőleg mindenki jusson szerephez, illetve legyen tennivalója. Ennyiben maradtunk: ez a mozzanat tekinthető a közös téma megtalálása első lépésének.

Következő magyarórán az előző beszélgetést meg sem említve elmeséltem az osztályban a *Csongor és Tünde* lecsupaszított szüzségét, és arra kértem őket, hogy párban vagy kiscsoportban dolgozzák ki erre a vázra a maguk történetét, lehetőleg kortárs világunkba helyezve. A feladatban való elmélyülést segítette egy koncentrációs gyakorlat, amelyet szintén ismertek már a diákok: becsukott szemmel hallgatták végig a szüzségét, és a közben bennük felmerülő képeket próbálták megjegyezni.

Szüzség – történetírási gyakorlathoz

Adott egy lány és egy fiú. A lány érzi, hogy találkoznia kell az egyetlen és igaz szerelmével, akit azonban még nem látott. A fiú már régen keresi a boldogságot, de nem találja. Egyszer találkoznak, összejönnek és boldogok. De boldogságuk csak rövid ideig tarthat, mert egy gonosz személy, akit az irigység és egy kis érdek is hajt, tesz valamit, ami miatt a lánynak el kell bujdosnia. A fiú keresésére indul. A lánynak van egy tapasztaltabb barátnője, aki megüzeni a fiúnak, merre kell indulnia. A fiúnak is van egy gyakorlatias barátja, aki útján segíti. A barát és a barátnő is egy párt alkotnak. Így utaznak ők négyen, néhányszor látják egymást, de nem tölthetnek együtt egy nyugodt órát sem. Sok emberrel találkoznak, akik mind el akarják csábítani őket, vagy meg akarják akadályozni, hogy a párok együtt legyenek. Számos kaland után végül a lánynak támad egy ötlete, amely megmenti őket: találkozhatnak, egymáséi lehetnek. Ez részéről nem kis áldozattal jár, de vállalja azt. A fiú nagyon örül a szerencsés végkifejletnek és örök hűséget fogad a lánynak. A barát és a barátnő pedig azért boldogok, mert végre zavartalanul együtt lehetnek.

A feladatra számos érdekes megoldás érkezett – a legjobban kidolgozott a kezdő helyzet volt: ki a lány, ki a fiú, hol élnek ők, hogyan esnek szerelembe. Itt az angol nevek gyakorisága, illetve a tinifilmekből ismerős környezet rajza volt szembetűnő. Legtöbb gondot pedig a konfliktus kitalálása okozta, ugyanis az, hogy a fiatalok nem lehetnek egymáséi, bár mindketten ezt szeretnék, bevallásuk szerint elég ritka helyzet kortárs világunkban. Aztán mégis születtek erre is megoldások: egyiküknek el kell költöznie, a lány apja tiltja a kapcsolatot, rosszindulatú pletyka következtében a lány szégyelli magát, ezért látni sem akarja a fiút stb.

Egyik történet:

Volt egyszer egy álmos herceg, aki az apja utasítására elindult a Fekete Erdőbe motorbiciklivel, hogy kielégítse kíváncsiságát. Ugyanekkor az erdőben sétált egy szegény varrólány a faluból, akinek a szívében hatalmas remény volt, remélte, hogy hamarosan eljön az a fiú, akit igazán tud majd szeretni. Már este volt, amikor a motoros herceg szinte elütötte a szegény lányt, aki a sötét-

ben kereste az ösvényt. A herceg ijedtében leszállt a motorjáról, és felsegítette a hisztis lányt, aki, miután a herceg szemébe nézett, rögtön beleszeretett. Tudták, hogy ők egymásnak valók, de a csendes együttlét kevés ideig tartott, mivel a lány apja az erdőbe ért, és meglátta őket, nem volt beleegyezve a kapcsolatukba, így eltiltotta őket egymástól. A lány a barátnőjéhez fordult segítségért és menekülni kezdett a fiú elől. A herceg utánuk indult, de nem találta meg őket, így kedves mészáros barátjához fordult. Üzenetet kaptak arról, hogy a lányok merre menekültek, és utánuk indulnak. Sajnos, az apa is követte őket, így sok ideig nem tudtak szót váltani. Egy este a lánynak olyan ötlete támadt, hogy találkozzanak valahol mind a négyen, és a barátnője öltözzön be a herceg ruháiba, majd vándoroljanak tovább. Így a szigorú apát megtévesztik, s a herceg és a varrólány nyugodtan élhetnek tovább. Így is történt, az apa a másik párost követte, s akkor éjszaka a telihold fényében, az azúrkék színű hold partján a herceg örök hűséget vallott szerelmesének, és boldogan éltek együtt, míg meg nem haltak ☺ (Watzatka Laura, Bíró Norbert, Sándor Endre)

Következő órán kiértékeltem a munkákat, kiemeltem az egyedi motívumokat, teret adtam a megbeszélésre. Csak ezután árultam el –, amikor már mindenki többé-kevésbé magáénak érezte a szüzsét –, hogy a Csongor és Tündét vázoltam így fel. A történetváz ilyen módon történő lecsupaszítása vitatható eljárás, minthogy eleve erőteljesen értelmezi a szöveget, mégis ehhez folyamodtam, hiszen célom a projektnek ebben a fázisában az volt, hogy a diákok képzelőerejét provokáljam, mentális képeiket előhívjam. A dráma háziolvasmány volt, de, mint kiderült, kevesen vették kézbe, és számukra sem volt egyértelmű az általam bemutatott történetváz és a Vörösmarty-mű hasonlósága.

A témaválasztás következő lépéseként javasoltam az osztálynak, mi lenne, ha megpróbálnának közösen írni egy saját változatot a Csongor és Tündére, és azt adnák elő a Maturandusz alkalmával. Ennyi előkészítés után az osztály készségesen ráállt a munkára, sem az időbeli távolság nem ijesztette meg őket, sem a nyelvezetét nem érezték már idegennek, sem Csongor tépelődését fölöslegesnek – ezek az érvek a leggyakoribbak, amikor a diákok amellet érvelnek, hogy a dráma érthetetlen számukra.

A fennebb leírt, általános okok mellett – olvasásra, szövegértelmezésre való motiválás, valamint a kreativitás fejlesztése – a téma kiválasztásakor tagadhatatlanul jelentős szerepet játszott az is, hogy a Csongor és Tünde a tantervben megjelölt tartalmak közül a romantikus dráma, a drámai költemény és a mesedráma fogalmainak kialakítására, illetve elmélyítésére nyújt kiváló alkalmat. Ezen kívül a tanár úgy szervezheti a fejezetet, hogy ekkor (is) érintse a romantika mint stílustörténeti korszak, a szereplők rendszere és megrajzolási módozataik, térszerkezet, időkezelés, metonimikus és metaforikus történetalakítás fogalmait.

Ennél is fontosabb, hogy ha kellően megismerik a szöveget, a Vörösmarty által kialakított drámai helyzetet a diákok rendszerint magukénak érzik mind Csongor (gyakori értelmezésük szerint „az idealista”), mind Tünde („a nő”), mind Balga és Ilma („a talpraesettek”, a „jókedvűek”), mind az ördögök („a rosszalkodók”) helyzetét, kon-

fliktusaikba belegondolnak és -éreznek, s olyan kérdéseket lehet a kritikai gondolkodás módszereivel körüljárni, mint a szerelem, a boldogság témája, a párkapcsolatok működőképesége, a nemi szerepek és sztereotípiák. Természetesen az is közrejátszott a dráma elfogadásában, hogy a Maturandusz-előadáson újszerű fellépéssel kívántak megjelenni, egy klasszikus dráma saját verziójának színrevitele pedig egyedinek tetszett az adott kontextusban.

Előkészítés és tervezés

A Csongi és Tündi előadás tervezése tulajdonképpen azelőtt elkezdődött, hogy tudtuk volna, milyen dráma kerül átírásra és bemutatásra. Miután a fennebb leírt módon sikerült a témában megegyezni, az osztály közösen alakította ki a tervezési szakaszt: a munka menetére vonatkozó javaslatokat összegyűjtöttük, majd vita, megbeszélés során lassacskán letisztult, hogyan is fogják a kitűzött célt megvalósítani. A munkamenet következőképpen körvonalazódott: a szöveg értelmezése (magyarórán), saját drámaváltozat megírása (tanórán kívül), majd annak színpadra állítása (tanórán kívül), előadás (tanórán kívül), amellyel párhuzamosan visszatértünk a dráma értelmezésére, közös és egyéni feldolgozására (magyarórán). Nagyon fontos volt a különböző munkacsoportok létrehozása (lásd lenebb), akik tudták saját részfeladataikat, valamint a csapatok tevékenységének koordinációja, amelyet a színpadi szövegvariáns létrehozásáig tanári minőségemben én vállaltam, majd annak nagy részét átruháztam a rendező, segédrendező párosra, akiknek szeretágazó és embert próbáló aktivitásába időnként bekapcsolódtam. Az irányítói szerepet az előadás után ismét átvettem, amikor az értékelés mozzanata, valamint a különböző visszajelzések közvetítése és összesítése következett. Ugyanakkor magyarórán is visszatértünk a drámához, ahogyan arról lenebb, a *Közzététel és értékelés* alpontnál beszámolok.

Az ütemtervet az határozta meg, hogy tudtuk, 2014 február során elő kell adni a drámát, amelynek előkészítéséhez 2013 novemberében láttunk hozzá. Miután az osztállyal felvázoltuk az egyes munkamozzanatok hozzávetőleges időkeretét, azt gyakran módosítottuk, annak függvényében, hogy a soron következő lépés meg tudott-e valósulni az eredetileg elképzelt határidőn belül. Ebben a munka követte az általános trendet: a kezdeti mozzanatok a tervezettnél több időt vettek igénybe, az utolsókat pedig időszűke miatt fel kellett pörgetnünk. Az időbeli ütemezés figyelemmel követése, módosítása egyébként a tanári feladatok közé tartozott.

A projekt mindenki számára nyilvánvaló eredménye terveink szerint az előadás volt, mellette azonban sor került egy sor járulékos produktum létrehozására, amelyek értéke nem marad el a színpadi fellépése mellett. (Ezekről a *Közzététel és értékelés* fejezetben bővebben.)

A projekt során használt módszerek főként a kritikai gondolkodás fejlesztésére alkalmasak: interaktív megbeszélés, ötletbörze, a diákok előzetes tudását és mentális képeit előhívó gyakorlatok, az írás felhasználása a gondolkodás fejlesztésére, nyílt kérdésfelvetések, a téma több szempontú taglalása, sok-sok vita, partnerrel vagy kiscsoportban történő feladatmegoldás, multimediális eszköztár használata, kooperatív tanulás, a folyamatok értékelése. A megváltozott fizikai környezet szintén segítette a projekt sikerességét. A tanterem mellett különböző, a próbára alkalmas helyszíneket kellett keresni (díszterem, tornaterem), amelyekben a tételrendezés nem eleve hierarchikus és a diákokat tétlenségre kárhóztató, mint egy hagyományos osztályteremben. A legizgalmasabb momentum –, az előadás – valódi színpadon zajlott, ami fokozottan hozzájárult ahhoz, hogy a tanulási folyamat *minden* résztvevője számára kiemelkedően értékesé váljon a projekt produktuma, produktumai.

A projekt folyamata

A projekt a *Csongor és Tünde* értelmezésének, átírásának, színpadra állításának és előadásának mozzanataira, altémáira oszlik. Ezek közül az első tanórákon zajlott, a többi tanórákon kívül, csoportos (megbeszélések, próbák, tánctanulás, énektanulás), ritkán egyéni (szerepek tanulása, díszlet- és jelmezkészítés) és frontális (a szöveg írásának különböző fázisai, pl. a módosító javaslatok beépítése, tanári visszacsatolás, értékelés) formában.

Tanórai tevékenységeinkre nem pazarolok sok szót, mivel a szokványosnak mondható szövegértelmező mozzanatok történtek meg: a mű globális jelentésének megbeszélése, a dráma narratív szálának tisztázása, az egyes szereplők bemutatása, a szereplők viszonyrendszerének és létrehozási módozataik taglalása, a dráma szimbólumrendszere, tér- és időkezelése. Aztán következtek az irodalomtörténeti kérdések: hogyan viszonyul a szöveg Vörösmarty élelművéhez és a háttérül szolgáló romantikához. Végül a szintézis folyamán a drámában felvetett létértelmező problematikát vitattuk meg, személyes szintre lebontva. Ez a munkafolyamat három hétig tartott, a frontális szervezés váltakozott az egyénivel és csoportossal.

Tanórákon kívül további két hónapon át zajlottak a megbeszélések, a szövegírás, az olvasópróbák, tánc- és énektanulás, zsinórpróbák, majd a főpróba, a nyilvános főpróba és az előadás. A saját szövegverzió megírása valóban egyedi folyamatként zajlott, hiszen az előadandó dráma történetvázát közösen dolgozta ki az osztály számos megbeszélés és vita során, majd ennek a letisztázott változatát ismét változtatták módosító javaslatok révén. A vázat szöveggé két jótollú diák írta, a Vörösmarty-drámát használva alapul, nyelvezetében megidézve a pretextust is, a kortárs diákszlenget.

Véleményem szerint a projekt maradandó, máskor is használható eredménye az előadás mellett a drámaverzió szövege is, amelyet Markó Orsolya és Marosi Biborka írtak meg.

Csongi és Tündi – az osztály saját drámaváltozata

I. felvonás

Hang: Sötét és semmi voltak: én valék/ Kietlen, csendes, lény nem lakta Éj,/ És a világot szültem gyermekül./ Megnépesült a puszta tér s idő,/ Az ember lőn és folytatá fáját./ És ahol kezdve volt, ott vége lesz:/ Sötét és semmi lesznek: én leszek/ kietlen, csendes, lény nem lakta Éj.

Mirigy: Légy figyelmes. Mint mondtam, az érettségi ha jó, fájni kezd a diák feje, izgulástól az agyvíz felfő, s izzad Csongi két tenyere.

Csongort megvilágítják.

Csongor: Minden órára bejártam, minden esszét megírtam, s aki álmaimban él, a dicsőt, az égi szépet semmi földön nem találtam. *(leül balra a fától) (Bejön Tünde és leül a fa jobb felére. Kezdődik az ének, a tömeg kijön a fa mögül, Cs. és T. beállnak a félkörbe. Ének után osztályterembe rendeződnek.)*

Ének

Egyik hétfő délelőtt Csongi áll a fa előtt

Melyik útra lép, komoly most a tét.

Csongi áll a fa előtt, szíve jobbra húzza őt,

Balra van az iskola, esze súgja, menj oda.

De nehéz a feje s a táska ilyen szép napos délelőtt.

Csongi áll a RAT buszra várva, hátha lesz ki megszánja őt.

Arra ment a bomba csaj, Csongi sosem látta, haj!

Az eszem helyett jobb, ha a szív vezet.

Felcsillant a két szeme: Inkább tartok övele.

Elindult a lány után, bármi lesz is ezután.

De nehéz a feje s a táska ilyen szép napos délelőtt.

És elindult fürgén a lába, ballagott Tündi mögött.

II. felvonás

(sötétség, bejön a tanár, fény)

Tanár: Feleltek. *(nyitja a naplót) (lefagy a szín, jönnek a nemtők – zenére – táncolnak és huncutkodnak. Ijesztő zene, jön Mirigy, a nemtők elszaladnak.)*

Mirigy: Forrj, kút habja forrj, tajtékot sodorj. Huss! *(elkergeti a nemtőket)* Tündike, ébredj. Ébredj!

(Tünde felébred, megijed, feláll, körülnéz)

Mirigy: Halld tehát, kedves leány, légy figyelmes. Mint mondtam, az érettségi ha jó, halmozódik a sok tanulnivaló, s neked erre nem lesz időd, hisz ott van Csongor, kedves úrfi, ki téged nem fog tanulni hagyni.

Tünde: Térj dologra. Mondd hát, mit akarsz tőlem.

Mirigy: Csak tűnődtem, mint beszéljem. Mennyi tantárgy, mennyi lecke, s az a rossz, galád semmirekellő szoknyapecér miatt meg fogsz bukni az érettségien, kedves Tünde.

Tünde: Hah, utálat, förtelem. Nem, tovább nem tűrhetem.

Mirigy: Ez a fiú egy igazi átok!

Tünde: Mit beszélsz?

Mirigy: *(sejtelmesen)* Csak álom... *(kimegy)*

Ilma: Álom, álom, édes álom, szállj a csendes föld fölé. Minden őrszem hunyjon, csak nem a várt s váró kedvesé.

Tünde: *(odamegy Csongorhoz)* Most és többé nem soha. Csongor, ah, ne légy felejtőm. Tünde búcsút mond, siralmast, az öröme és neked. *(kimegy)*. *(mindenki felébred, Csongor feláll, előremegy)*

Csongor: *(kétségbeesetten)* Tünde, hol vagy, hová lettél?

Balga: Sík mezőben hármass út, jobbra, balra szertefut, a középső célra jut. Csongor úrfi, jó szerencsét.

(Csongor kiszalad, ének, sötét, mindenki kimegy)

III. felvonás

(világosság, Csongor beszalad)

Csongor: Tévedésnek hármass útja, utam itt ez volna hát? Oh, de melyik a közép itt?!

Reál tanár: Csongor fiam, hova ez a lótás-futás? Mindent csak alaposan, szépen, ahogy a számokat összeadod, kivonod, szorzod, osztod, hatványozod a füzetedben. *(megpöcköli a fejét)* Mert a fejedben nem tudod! De tanulni sose késő, az érettségiig még van idő újravenni egyenletet, térmértant meg egyebeket. Könnyen fog menni, meglátod, hisz a reál tantárgyakat mindenki szereti.

Csongor: Ez relatív.

Reál tanár: Na látod, máris tanultál valamit. Einstein büszke lenne rád. Hát nem csodálatos a kémia, biológia, fizika, ahogy összefonódnak...

Balga: Ennek nincs egyéb dolga??

Reál tanár: Mengyelejev szakállára! Elkések!

(jön a művészet- és a sporttanár vitatkozva. Csongor, amikor meglátja őket, elbújik a függöny mögé.)

Művészettanár: „Mély csönd lőn, mint szokott a vész előtt. A vész kitört. Vértfogyláló keze emberfejekkel labdázott az égre, emberszívekben dúltak lábai. A szellemek világa kialutt.”

Sporttanár: *(csúnyán megnézi)* Jesszusom, már megint kezdi!

Művészettanár: Ezt te nem értheted, nem vagy művész. A művészet egy magasabbrendű... *(gondolkodik egy darabig – legalább 3 másodperc)* Érted? *(ismét kiakad)*

Sporttanár: *(a nézők fele)* És egy kicsit gömböc.

Művészettanár: Ne haragudj, nem figyeltem. Mit mondtál?

Sporttanár: (értelmetlenül nézi) Mindez a felsőbbrendűség semmit sem ér. Az igazi erő az izomban van.

Művészettanár: Miről fecsegsz te, földhözragadt oktondi?

Sporttanár: Sokkal többet elérték már tiszta erővel, mint kesze-kusza versekkel. *(észreveszik Csongort)*

Sporttanár: Döntse el az úrfi, hogy melyikünk tantárgya a fontosabb!

Csongor: (kicsit gondolkozik) Sportolás nélkül az izom elsorvad, és így az ész kerekai sem forognak megfelelőképpen. Meg kell érteniük, hogy ez a két dolog megfér egymás mellett, sőt kiegészíti egymást.

(a két tanár megnézi egymást, elmennek különböző irányba. A humán tanár feljön a lépcsőn)

Humán t.: Guten Tag, monsieur Songor. How are you astazi? *(Csongor értelmetlenül nézi)* Rendben, térjünk a tárgyra. Mit keresel itt? Órád nincs? Can't you see, hogy becsengettek?

Csongor: Eszem a szóráspunga szemincát, hát nem látja? Állok pe hol s várom, hogy számba repüljön a sült porumbel.

Humán t.: Szégyellhetnéd magad, hogy így beszélsz velem. Tudod, a nyelvek a világ kincsei, minél többet ismer valaki, annál gazdagabb lesz. *(ujjával fenyegetve elmegy)*

Csongor: Most mitévő legyek?

Balga: Hmm... Tanulni vagy szeretni?

Csongor: Ezzel nem segítesz!

Balga: Kövesd a szíved s a középutat, amely középre mutat.

Csongor: Te soha nem adsz nekem egy normális tanácsot!

Balga: Nem tehetek róla, hogy ilyen tanácstalan lelkiismereted van. És különben is, a megoldásokat neked kell kitalálnod.

(Csongor elmegy)

Balga: Hát akkor sok szerencsét.

(sötétség)

IV. felvonás

(sötétségben Csongor keresi Tündét, kiabál. Világosodik, a három ördög ül a padon és szivarazik, nézik Csongort és röhögnek rajta)

Ördög 1: Hé, te!

Csongor: Én?

Ördög 2: Látsz még itt valakit?

(odahívják)

Ördög 3: Mi van, vak vagy? Gyere már ide!

(Csongor félve odamegy. Ő1 és Ő2 körbejárja, megkínálja szivarral, Csongor elveszi)

Balga: Hát te lomha dög, elfogadnád tőlük?!

Csongor: Látod.

Balga: Ó, te medvecímer.

Csongor: Ezt óhajtom, s végrehajtom!

Balga: Hát csak rajtam! Aztán ha Tündét elveszíted, ne nekem sírjál.

Csongor: (eldobja a szivarat) Én Tündét keresni jöttem.

(Ördögök megfogják Csongort és lóbálják a színpad szélén)

Ö2: S akkor minek jöttél ide, ahova a madár is csak füstölődni jár?

Ö3: Kiverjük belőled a szuflát!

Ö1: Na, most már azért letehetnénk. Majd később megverjük, de most elfáradtam.

(leteszik, fogják még a kezét és lábát)

Ö2: Te lusta dög! Ha verekedésről van szó, te sose akarsz.

Ö3: (felháborodva) Ó, hogy mind a két szemed a lábad ujjait ékesítené!

Ö2: De hát nem mehet el anélkül, hogy megleckéztettük volna!

Ö1: Ez az! Leckéztessük meg.

Ö2: S akkor nem lesz bunyó?

Ö3: De végül is mit csinált?

(egymásra néznek)

Ö2: Damn it. *(leengedik, segítenek neki felállni)* Megint nem vertünk meg senkit.

(visszaülnek a padra, Csongor szomorúan bámul az ellentétes irányba, mint amerre az ördögök. Bejön Tünde)

Ö1: Né, nem őt keresed?

(Csongor megfordul, lefagy a szín. A fát előre kísérik a nemtők, megfogja Csongor és Tünde kezét)

Nemtők (felváltva): Boldogan éltek, amíg meg nem haltak. És az érettségijük is sikerült.

Érdekes volt, ahogyan ezt a dramatikus szöveget aztán csak minimálisan módosították a színpadra állítás során, a megszerkesztett, lekerekített alkotás iránti tisztelet hatotta át további munkájukat. A próbák előtt munkacsoportokat alkottunk, a szövegírókon kívül így jött létre a rendező, segédrendező páros, a dalbetéteket kiválasztók, a táncelőadók, a díszlettervezők és -készítők, a technikusok és természetesen a színészek csoportja. A diákok nyilván több csoportban is részt vettek, például egyetlen kivétellel mindenki színész (is) volt. A jelmezeket ki-ki maga képzelte el és valósította meg, de egymást is szívesen támogatták ebben a munkában.

A projekt zajlását vázlatosan így lehet bemutatni (határidőkkel):

a. Csongor és Tünde részletes feldolgozása.

- szövegolvasás és -értelmezés (1. hét);
- irodalomtörténeti háttér (2. hét);
- kritikai gondolkodás gyakorlása a következő altémák mentén: szerelem, párkapcsolat, nemi szerepek és sztereotípiák, álom és valóság viszonya, az emberi lét értelme, céljaink, boldogságkeresés (3. hét).

b. Saját szövegverzió kidolgozása:

- a megírandó dráma narratív szálának kidolgozása – frontálisan, az egész osztály aktív részvételével, javaslatok mentén (4. hét);
- a megírandó dráma narratív szálának megírása egy hat személyes munkacsoport által (4. hét);
- a narratív szál bemutatása az osztály előtt, annak megvitatása, módosító javaslatok meghallgatása, megvitatása, bevezetése a végleges verzióba – frontálisan (5. hét);
- a dráma szövegének megírása az eredeti mű felhasználásával, az osztály által kidolgozott narratív keretben – három, majd két személyes munkacsoport (l. 3. függelék), annak bemutatása felvonásonként (5–6. hét)

c. Az új dráma színpadra állítása

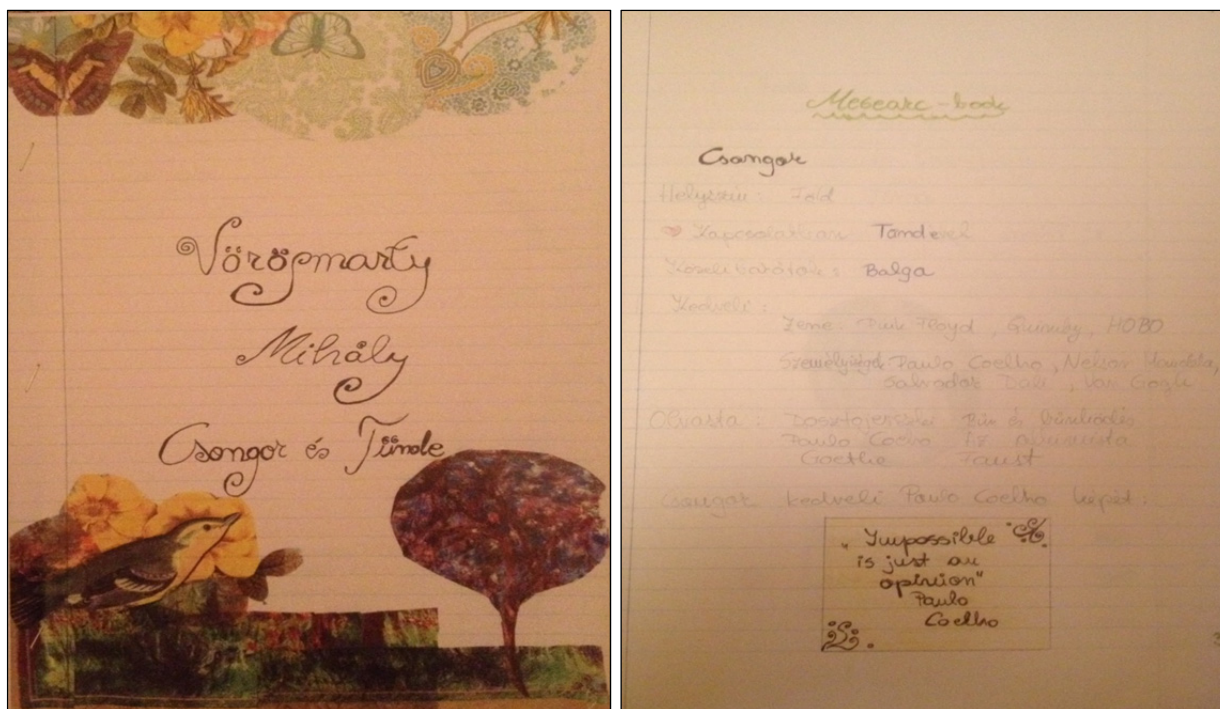
- munkacsoportok megalakulása: színészek, rendezők, díszlettervezők és kivitelezők, zenei aláfestés összeállítói, táncosok, technikusok (6. hét);
- szereposztás (7. hét);
- olvasópróbák (7–8. hét);
- színpadi mozgást, interakciót is gyakorló próbák (8–11. hét);
- tánctanulás (8–9. hét);
- énektanulás (9–10. hét);
- zsinórpróbák (11–12. hét) (fotók a 4. mellékletben);
- főpróba (13. hét);
- nyilvános főpróba (13. hét);
- előadás (14. hét).

Közzététel és értékelés

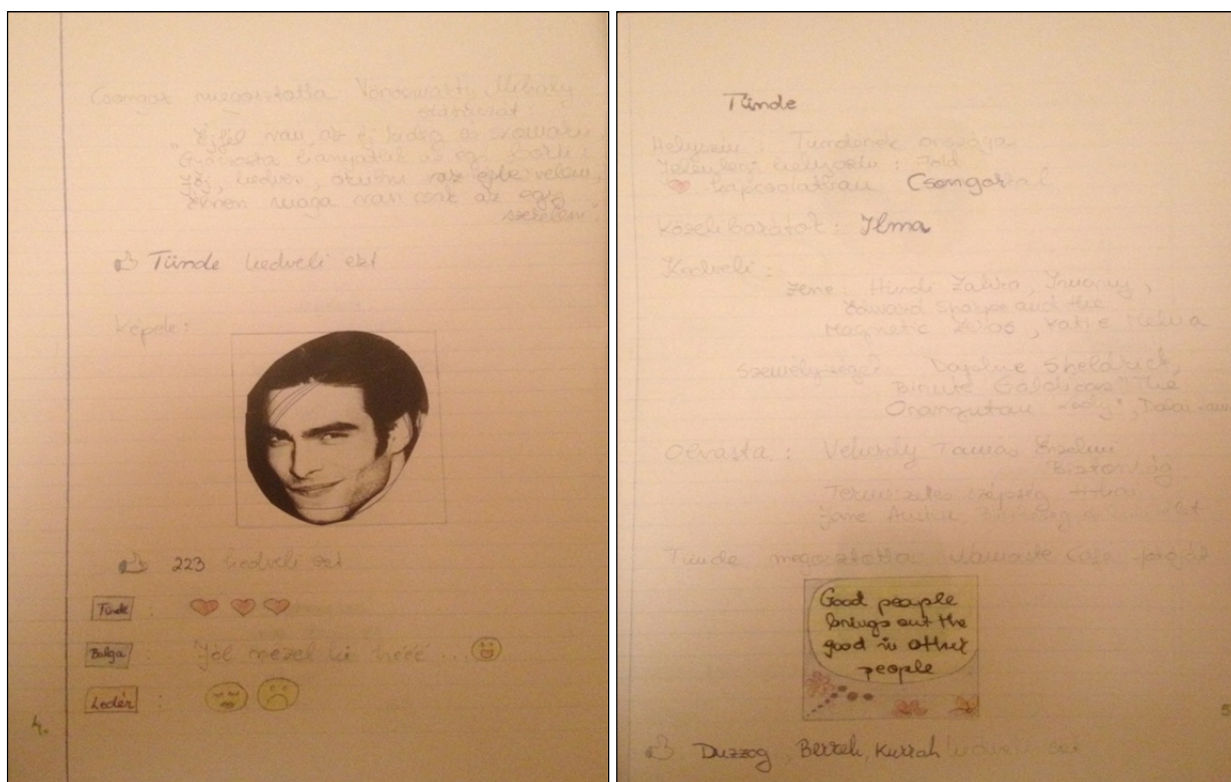
A projekt elsődleges terméke és központi eleme az előadás volt. Mivel a tanintézmény szokásrendje középiskolás éveik során kétszer nyújt alkalmat a diákoknak arra, hogy saját előadással lépjenek fel az iskola közössége előtt, ezek kitüntetett momentumai a főgimnázium életének, a gólyatáborhoz vagy a ballagáshoz hasonlatos jelentőségűek. Természetes tehát, hogy minden osztály a legjobbat kívánja nyújtani. A 2013/2014-es tanév Maturandusz-ünnepsége ennek a 11. D osztálynak is kiemelten fontos volt, és az előadás megtekintése, illetve a visszajelzések alapján azt mondhatjuk, hogy közönségükért arattak. Pedagógiai szempontból azonban ugyanannyira jelentősek azok a produktumok, amelyek a projekt folyamata során születtek: az átírt szöveg, a drámaverzió szövege, az előadás után megmaradó díszletek és jelmezek, amelyek mind erre a közös munkára, az iskola tanórán kívüli életében adódó feladat izgalmas megoldására emlékeztetik a diákokat.

Az értékelés mozzanatához tartozott az is, amikor magyarórán félév végén visszatértünk a Vörösmarty-drámához. Ekkor, a háziolvasmányokat rendszerező órán, egyáltalán nem meglepő módon az osztály minden egyes tanulója be tudott számolni a *Csongor és Tündéről*. Mi több, a döntő többség ezt a művet választotta, amikor arra kértem őket, hogy egy elolvasásra kijelölt művet egyedi módon, verbális és vizuális eszközöket

egyaránt használva dolgozzanak fel. Született itt érdekes jegyzetapparátus, mesei térkép a dráma helyszíneiről, műsorfüzet, a szereplőket Facebook-oldaluk (Mesebook, szerző Veres Szidónia) által bemutató munka.



1. ábra: Mesebook



2. ábra: Mesebook

A projekt zárása

A bemutatott projekt szokványos iskolai drámagyakorlatnak tűnhet – minthogy az is. Minden ilyen jellegű folyamat, ha a tanár is háttérbe húzódik, és hagyja a diákokat írni, rendezni, szerepeket kidolgozni stb., óhatatlanul a projektmódszer mozzanatait fogja követni, hiszen a fokozottan közös munka egy jól körülhatárolódó, konkrét produktumot hoz létre. A diákszínjátszás tanulási értéke felbecsülhetetlen, erről senkit sem kell már meggyőzni. A *Csongi és Tündi* talán annyiban volt sajátos, hogy a dráma színpadra állítását annak teoretikus megalapozású értelmezése kísérte. Emellett saját szövegverziójuk is elősegítette a diákok elmélyülését a Vörösmarty által felvetett kérdésekben.

A drámaaváltozat megszületése egyébként az írást mint folyamatot működtette, a módszer analitikusan lebontott mechanizmusát magam is ennek a projektbemutatónak az előmunkálatai során ismertem meg (Bárdossy–Dudás–Pethőné Nagy–Priskinné Rizner 2002. 226–243.). Mondhatni tehát, hogy mivel a drámaátírás közös munka volt, amelyre többször visszatért az osztály, a módosító javaslatokat és a kritikát beépítve, spontán módon alkalmaztuk a folyamatalapú írás módszerét. Hasonlóképpen, a kooperatív tanulásként elterjedt ismeretszerzési és képességfejlesztő technika is külön szervezés nélkül indult be, amikor a munkacsoportokon belül vagy azokból kilépve a diákok egymást segítették egy-egy részfeladat megoldásában.

Az előadásra érkezett visszajelzések várható módon zömükben pozitívak voltak, szóbeli közlésre korlátozódtak. Azok a kritikus megjegyzések pedig, amelyek kivétel nélkül egy-egy diákszínésznek a kívánatosnál alacsonyabb szintű játékára vonatkoztak, valójában dicséretére válnak a projektnek, hiszen ebből is látszott, hogy olyan fiatalok is felléptek, akiknek ez volt az első direkt kapcsolatuk a színjátszással, amely talán egyszeri élmény marad számukra.

Ugyanakkor ebben, az érettségi vizsga jegye alatt álló középiskolai világban a diákok a tantervben és követelményrendszerben megjelölt tartalmakkal összekapcsolódó drámából is profitálhatnak. Ide tartozik azonban az is, amit így utólag változtatnék a projekt folyamatában: az értelmezendő, átírandó és megrendezendő mű kiválasztásában több tudatosságot feltételezne a diákok részéről, ha ez nem a tanár részéről érkező javaslat, hanem ötletbörze mentén történne.

Az újfajta, a hipertextualitás által módosult olvasási mód, amelyről a projekt felvezetésében írtam, óhatatlanul a régi, nyomtatott szövegekre kialakított befogadási stratégia térvesztésével jár. Ha azonban a diákokat a maguk befogadói attitűdjével együtt engendjük közel az – akár másfél vagy két évszázados – szövegekhez, amely aktív feldolgozást, több médium beépítését, a hierarchiák eltörlését, irodalmi, képzőművészeti vagy akár mindennapi asszociációk szabad bevonását feltételezi az értelmezésben, akkor talán elmélyültebb szövegértésnek, lelkesebb olvasásnak leszünk tanúi, mint az egy osztályterem falai között várható lenne. A drámagyakorlatok mellett

számomra működőképes, a kortárs olvasásmódokat a tanórába bevonó módszer még a mechanikus hipertextusok készítése, mindenfajta vizuális segédanyag létrehozása, illetve használata, a nyílt megbeszélés, vita, valamint a powerpoint, prezi, infografika és társai alkalmazása.

A magam számára azzal a következtetéssel zártam a projektet, hogy a módszer által megkövetelt, a hagyományoshoz képest újszerű tanári hozzáállás kialakítása és fenntartása nehezebb, de hatékonyabb: ha a diákok magukénak érzik a tanulási folyamatot, annak kimenete összehasonlíthatatlanul eredményesebb. A többiről – az erősségekről és gyengeségekről egyaránt – regéljenek a projekt függelékben található produktumai.

Szakirodalom

Bárdossy Ildikó, Dudás Margit, Pethőné Nagy Csilla, Priskinné Rizner Erika: A kritikai gondolkodás; Az írás folyamatalapú megközelítése; A kooperatív tanulás; A projekttanulás. In: *A kritikai gondolkodás fejlesztése – az interaktív és reflektív tanulás lehetőségei*. Tanulási segédlet pedagógusok és pedagógusjelöltek számára a saját élményű tanuláshoz. Pécsi Tudományegyetem, Pécs, 2002. 108–135; 226–243; 244–268; 269–283.

Fenyő D. György: Hogyan olvasnak a mai fiatalok? *Fordulópont* 2011. 2. 13–34.

Fűzfa Balázs: De mi lesz velünk az olvasás után? In.: *Az olvasás védelmében*. Pont kiadó, Budapest, 2010. 153–166.

A komikum

Bucur Tünde Csilla

Az alábbi irodalomolvasási tevékenységek központi témája a komikum. A VII. osztályos tanulók a humoreszk műfajával, Karinthy Frigyes alkotásaival ismerkednek négy tanítási órában. A szövegek kiválasztásakor, az értelmezéskor elsődlegesen saját komikum- és humorélményükből, saját iskolai helyzetértelmezésükből, előzetes tapasztalataikból és ismereteikből indultunk ki. Az irodalmi szövegek mentén egyrészt saját tapasztalataikat verbalizálták, arra reflektáltak (szóban és írásban); másrészt pedig elemző, értelmező tevékenységet folytattak, majd összefüggő írásműben összehasonlító elemzést írtak. A terv lehetőséget nyújt a diákoknak a kitekintésre, továbbgondolásra, a médiumváltásra is (előadás-, filmrendezés).

Tanórai forgatókönyvek

I. A komikum. Bevezető Karinthy Frigyes: <i>Röhög az egész osztály</i>	1 Óra
<i>Kompetenciák/fejlesztési követelmények:</i> <ul style="list-style-type: none">– a hangzó szöveg érdeklődő követése;– különböző típusú szövegek kifejező felolvasása; értő néma olvasás adott szempontok alapján;– az irodalmi szöveg nyelvi megalkotottságának felfedezése, az irodalmi formák és kódok szerepének megragadása a lírai és epikai művek szerveződésében, kérdések megfogalmazása;– értéklátás: a szövegben megjelenített értékek, értékrendek érzékelése; a hangnemek megkülönböztetése, véleményformálás;– különböző típusú szövegek alkotása;– változatos szókincs, a tanult kategóriák helyes és árnyalt használata.	
<i>Specifikus kompetenciák/részletes követelmények:</i> <ul style="list-style-type: none">– együttműködés a csoporttársakkal;– azonosulás egy adott nézőponttal;– az elméleti szempontok érvényesítése;– az irodalmi formák és kódok szerepének megragadása, értelmezése (az olvasott irodalmi alkotás hangnemének felismerése, a komikum forrásának megragadása);– az olvasott szöveg lényegének kiemelése;– adott típusú szöveg alkotása (forgatókönyv);– az olvasott szöveg képi megjelenítése.	

<p><i>Ráhangolódás</i></p> <p>1) Beszéljess a társaddal az alábbi kérdések mentén! <i>Kik azok, akik meg tudnak nevetetni? Melyik osztálytársaid? Hogyan? Ki a legjobb viccmondó? Kinek vannak a legviccesebb mozdulatai? Ki vágja a legmókásabb képet? Ki utánoz a legjobban? Miért fontos a mindennapi életben a humorérzék?</i></p>	<p>Megbeszélés párban: saját tapasztalatok előhívása és megfogalmazása</p>
<p>2) Gyűjtsetek érveket párban az alábbi állítás mellett vagy ellen! IGEN/NEM <i>A humorérzék az egyik legfontosabb tulajdonság az életben.</i></p>	<p>A tevékenység célja a véleménykifejtés, az érvelés, illetve az egymásra figyelem, az odaforduló hallgatás gyakorlása.</p>
<p>3) Vicceket mondunk – keressük a választ arra a kérdésre, hogy mi vált ki nevetést az emberből, mi lehet a komikum forrása?</p>	<p>Mondhatnak vicceket a diákok, vagy készülhetünk mi pár viccel, poénos idézettel (pl. Rejtő-poénok). A beszélgetés során a viccekkel kapcsolatos előzetes ismereteiket/tapasztalataikat fogalmazzák meg.</p>
<p><i>Jelentésteremtés</i></p> <p>1. <i>Keresd a találó címet!</i> Csoportalakítást követően szakirodalmi szövegekből kapnak egy-egy részletet a csoportok, majd meg kell találniuk a részletnek megfelelő címet! A részletek arra a kérdésre válaszolnak, hogy mi lehet a komikum forrása. A csoportok a címek mentén pár mondatban összefoglalják, a részlet mondanivalóját, majd mindenki lejegyzí a címeket.</p>	<p>Az elolvasott szakszövegből legyen képes kiemelni a lényegét. A tanulók szövegértő képességének fejlesztése (információközlő, tudományos szöveg olvasása, megértése, lényegkiemelés). (1. melléklet)</p>
<p>1. Elolvassuk Karinthy Frigyes: <i>Röhög az egész osztály</i> című humoreszkjét</p>	<p>Hangzó szöveg követése. Karinthy Frigyes: <i>Röhög az egész osztály</i>. Válogatott írások. Európa Könyvkiadó, Budapest, 2011. 71–74.</p>
<p>2. Mi vált ki nevetést az olvasott történetben? Az 1. feladat szempontjai mentén keresd meg a komikum forrását a történetben!</p>	<p>Az 1-es feladat megoldásakor felismert elméleti szempontok működtetése.</p>
<p>3. Írjátok le a szereplőket és a hozzájuk kapcsolódó humoros jelenetet!</p>	<p>A humoros hangvétel felismerése, a humoros események megjelölése.</p>
<p><i>Reflektálás</i></p> <p><i>Szoborjáték:</i> séta közben gondolatok egyik szereplőre, azonosuljatok vele, tapsra álljatok meg szoborként a választott szereplő helyzetében! Amelyik szobor előtt megállok, a többieknek arról kell kitalálniuk, hogy melyik szereplő lehet!</p>	<p>Dramajáték – azonosulás egy szereplővel, megjelenítése egy adott helyzetben, mozdulatban.</p>
<p>Házi feladat:</p> <p>A <i>Röhög az egész osztály</i> című humoreszk megfilmesítésén dolgozó csoport felkér, hogy segíts a munkálatokban. Választható feladatok:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Írd meg a film forgatókönyvét! 2. Készítsd el a film díszlet- és jelmeztervét! 	<p>Egy más (a tanulóhoz közelebb álló) médiumba helyezze át a történetet, találja ki nyelvileg, képileg (fantázia, belső képek működtetése).</p>

Melléklet: A nevetés forrásai

Feladat: *Keresd a találó címet!*¹

A szakirodalmi szövegek alapján a csoportoknak meg kell találniuk a részletnek megfelelő címet! A részletek arra a kérdésre válaszolnak, hogy mi lehet a komikum forrása.

¹ Forrás: Arató László-Pála Károly: *A szöveg vonzásában I. Bejáratok*. Műszaki Kiadó, Budapest, 2012, 25–31. Ezt átveszi és feladatosítja a Héjja Ágnes-Molnár Cecília Sarolta: *Szövegértés – szövegalkotás. Tanulói munkatankönyv* 7.2 SuliNova, 15–18. Ennek az adaptált változata a *Keresd a találó címet!* feladat.

A csoportok a címek mentén pár mondatban összefoglalják a részlet mondanivalóját, majd mindenki lejegyzí a címeket.

Társítsd – a nevetés forrásairól szóló – elméleti szövegrészeket és a címeket!

Címek:

1. a nevetés a feszültség oldása;
2. nevetést vált ki a gépiesség, az ismétlődés;
3. nyelvi komikum;
4. nevetést vált ki a fölényérzet, a felsőbbrendűség érzése;
5. az emberi gyarlóság, a jellemhiba, az ésszerűtlenség, a logikai hiba;
6. nevetést vált ki a kontraszt, a látszat és valóság ellentéte;
7. a nevetés felszabadító hatással bír;
8. nevetést vált ki a túlzás.

Elméleti szövegrészek:

- A. Az egyik komikumelmélet szerint a nevetéshez feltétlenül hozzátartozik valamilyen fajta *fölényérzet*. Az ügyes nevet az ügyetlen, az erős a gyengén, az okos a bután, a tájékozott a tájékozatlanon stb. Pontosabban *abban a pillanatban*, amikor nevetünk, fölényben érezzük magunkat (pl. a bohóc tréfái).
- B. Elgondolkodtató, hogy a viccek, a nevetés olyan gyakran járnak a *tilosban*: kedvenc témáik közé tartozik a *szexualitás* és a *politika*. A komikum élvezetében megnyilvánuló öröm gyakorta származik a *tabu* (a megnevezhetetlen, a titkos-tiltott-tisztelt) *érintéséből*, ravasz kifejezéséből.
A vicc nyelvi játéka, logikátlanságai, „bolondozásai” azért is okoznak annyi örömet, mert általuk a komoly és logikus felnőttek átmenetileg *megszabadulnak a gátlásaiktól*, és a konvencióktól nem gyötört kisgyerekekhez hasonlóan lehetnek logikátlanok és játékosak.
A komikum és ezen belül a vicc a komikum befogadóját, illetve a vicc mesélőjét és hallgatóját *átmenetileg felszabadítja a külső elnyomó hatalmak és a belső korlátozó hatalmak, a konvenciók és gátlások uralma alól*.
- C. A nevetésben *energiafölség szabadul fel*, valamilyen *feszültség sül ki*. Nevetéskor úgy szabadul ki a felgyűlt lelki energia, mint a kukta biztonsági szelepből a fölös gőz.
A politikai viccek, a politikai kabaré, a politikai viccújságok a szelep szerepét tölthetik be egy társadalomban. Az elégedetlenség, a feszültség ezeken az – esetleg az okos hatalom által „dühöngőnek”, energialevezetőnek fenntartott – helyeken kicsapódik, s a politikai berendezkedés, az adott társadalmi rend olajozottan működhet tovább.
- D. E szerint az elmélet szerint a komikus hatás valamilyen *kontrasztból*, azaz *különbségből, eltérésből, meg nem felelésből* ered. Komikus lehet például a látszat és a lényeg, a külső és a belső éles eltérése, ellentéte, kontrasztja. Nevetséges, ha egy gyerek felnőttesen vagy egy felnőtt (pl. egy javakorabeli hölgy) gyerekesen viselkedik. Ha

valaki okosabbnak, műveltebbnek akar látszani, mint amilyen, s ezért olyan kifejezéseket használ, amelyeket maga sem ért. *Látszat és valóság kontrasztja* miatt nevetséges, ha a gyáva nyuszi – bátor oroszlánként – hőstetteiről szónokol.

- E. A kontrasztelmélet a *nyelvi komikummal* is foglalkozik. Gyakran azért találunk egy szöveget nevetségesnek, mert benne *össze nem illő szavak, fordulatok, stílusrétegek* fordulnak elő egymás közvetlen közelében. Előfordul, hogy a kontraszt, a komikus meg nem felelés a *beszélő és a választott beszédmódja* között jelentkezik (Nagy Lajos *Képtelen természetrajza* is jó példa lehet a nyelvi komikumra).
- F. „Túlzáselméletnek” nevezhetnénk azt a magyarázatot, amely a komikumot egy-egy tulajdonság, jellemvonás vagy hiba *felnagyításával, eltúlzásával* magyarázza. Gondoljatok a karikatúrára, amely a komikus hatást egy-egy jellegzetes vonás – az orr vagy az áll mérete, illetve formája – eltúlzásával, felnagyításával éri el. A túlzás stílusesszövként is gyakran kiváltója a komikus hatásnak.
- G. Mennyire mulatságos, amikor valaki negyedszer vagy ötödször lép bele egy gereblyébe, és üti magát fejbe. De biztos találkozottatok már olyan kabaréjelenettel is, amely *egy szó vagy egy fordulat ismétlésén* alapul.
- H. Már Arisztotelész is azt állította, hogy a komikus utánzás tárgya *az emberi gyarlóság, a hiba*. A viccek esetében is gyakran egy hibás gondolatmenet, valamilyen kiáltó ésszerűtlenség vagy félreértés fakaszt bennünket kacagásra. Itt is a hibákon nevetünk tehát, bár igaz, hogy többnyire nem *jellemhibákon*, hanem *logikai hibákon*. A komédia feladatát Arisztotelész és nyomában a vígjátékíró Molière is abban jelölte meg, hogy a komédia az embereket hibáik kinevettetésével „megjavítja”.

II. Karinthy Frigyes: <i>A jó tanuló felel</i>		2 óra
<i>Specifikus kompetenciák/részletes követelmények:</i> <ul style="list-style-type: none"> – együttműködés a csoporttársaikkal; – azonosulás egy adott nézőponttal, véleménynyilvánítás, gondolatok megfogalmazása; – elméleti szempontok érvényesítése; – az irodalmi formák és kódok szerepének megragadása, értelmezése (az olvasott irodalmi alkotás hangnemének, műfajának felismerése, a komikum forrásainak, változatainak érzékelése, értelmezése, a szereplők jellemének, gondolatainak, egymás közötti viszonyának megfogalmazása, az ismeretek alkalmazása az értelmezési munkában); – adott típusú szöveg alkotása (monológ, vélemény, párbeszéd). 		
<i>Ráhangolódás</i> <i>T-táblázat:</i> Válaszolj a T-táblázat bal oldali oszlopában az alábbi kérdésre: <i>Milyen a jó tanuló?</i>		Az előzetes vélemények, gondolatok, előítéletek megfogalmazása, tudatosítása. A táblán összesítjük az elhangzott válaszokat.
<i>Jelentésteremtés</i> 1. Csoportalakítás után szakaszos olvasással elolvassuk/meghallgatjuk Karinthy Frigyes: <i>A jó tanuló felel</i> című humoreszkjét.		<i>Szakaszos olvasás.</i> Hangzó szöveg követése (tanári vagy tanulói felolvasás, esetleg hangoskönyv hallgatása). Karinthy Frigyes: <i>Röhög az egész osztály. Válogatott írások.</i> Európa Könyvkiadó, Budapest, 2011, 55–58.

<p>3. Az első bekezdés felolvasása után: <i>Vélemény:</i> Fogalmazd meg 2–3 mondatban, mit gondolnak a következő szereplők a jó tanulórol!</p> <ul style="list-style-type: none"> – szülők; – osztálytársak; – tanár; – Steinmann (önmagáról). <p>Egy-egy csoport tagjai egy-egy szereplő véleményét igyekeznek megfogalmazni egyénileg, majd csoportban megbeszélik. A csoport szóvivője összefoglalja, milyen vélemények hangzottak el a csoportban.</p>	<p>Véleménykifejtés: nézőpontváltás, egy adott szereplő nézőpontjával való azonosulás, véleménykifejtés adott nézőpontból. Írásbeli feladat.</p>
<p>4. A következő két bekezdés felolvasása után: <i>Belső hang:</i> Fogalmazd meg 3–4 mondatban, mit gondolhatnak magukban a következő szereplők!</p> <ul style="list-style-type: none"> – Altmann; – Steinmann; – Eglmayer; – a tanár (miközben a noteszében lapozgat). <p>Egy-egy csoport tagjai egy-egy szereplő monológját fogalmazzák meg egyénileg, majd csoportban megbeszélik. Minden csoportból egyet hangosan is felolvasnak.</p>	<p>Belső hang – nézőpontváltás, egy adott szereplő gondolatainak megfogalmazása</p>
<p>5. A humoreszk felolvasása/meghallgatása után: <i>Írj párbeszédet!</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – Óra után Eglmayer és Altmann beszélget. – Steinmann otthon beszámol az apjának az órai felelésről. – Eglmayert faggatja otthon az apja, hogy mi volt ma az iskolában. 	<p>Szövegalkotás adott szövegtípusban – a szereplők elképzelt beszélgetését kell megalkotniuk, a helyzetbe való belehelyezkedés a szöveg megértésének eszköze.</p>
<p>6. Csoportban egészítsétek ki a ráhangolódás T-táblázatának jobb oldalát: Milyen Karinthy jó tanulója?</p>	<p>Az előzetes elvárásokkal szemben milyen képet fest a jó tanulórol Karinthy szövege?</p>
<p>7. Szakértői mozaik – a csoportok tagjai különböző feladatokat kapnak, létrejönnek a szakértői csoportok, ahol megbeszélik az új ismeretanyagot, megoldják a feladatokat, felkészülnek az adott kérdésből, jegyzetet készítenek, majd visszatérnek az eredeti csoportba, és ott megosztják a csoporttársakkal az ismereteket, válaszokat, következtetéseket.</p> <p>I. csoport: Beszéde – nyelvi komikum II. csoport: Viselkedése – helyzetkomikum III. csoport: Jelleme – jellemkomikum IV. csoport: Elbeszélő – humor vs. ironia V. csoport: Műfaj – humoreszk.</p> <p>Lásd a mellékletben.</p>	<p>A tanulók alkalmazzák a tanult fogalmakat, az olvasott szöveget – az előző feladatokra is alapozva – elemzik adott szempontok mentén. Érzékelik a szövegben megjelenített értékeket, értékrendeket, megkülönböztetik a hangnemeiket. Ennek érdekében pedig együttműködnek, mindannyian elengedhetetlenül fontos részei a csoport munkájának.</p>
<p><i>Reflektálás</i> Jellemezd 15–18 sorban a jó tanulót!</p>	<p>A tanulóknak jellemzést kell írniuk az olvasott mű főszereplőjéről a megoldott szövegértő, szövegértelmező feladatok felhasználásával.</p>

Melléklet (a jelentésteremtés 6. feladatához)

Szakértői mozaik – a csoportok tagjai különböző feladatokat kapnak, létrejönnek a szakértői csoportok, ahol megbeszélik az új ismeretanyagot, megoldják a feladatokat, felkészülnek az adott kérdésből, jegyzetet készítenek, majd visszatérnek az eredeti csoportba, és ott megosztják a csoporttársakkal az ismereteket, válaszokat, következtetéseket.

I. csoport: Beszéde – nyelvi komikum

II. csoport: Viselkedése – helyzetkomikum

III. csoport: Jelleme – jellemkomikum

IV. csoport: Elbeszélő – humor vs. irónia

V. csoport: Műfaj – humoreszk.

BESZÉDE

1. Figyeld meg Steinmann és a tanár beszélgetését! Mennyit hallunk mi ebből? Mit mond tulajdonképpen Steinmann? Mit árul el a beszélgetés Steinmannról, hát a tanár és a diák viszonyáról?

2. Olvasd el az alábbi meghatározást a nyelvi komikumról, majd keresd meg, találsz-e példát erre az olvasott szövegben!

„A nyelvi komikum sokféle lehet: a nyelv szabályainak tudatos megsértése, oda nem illő szavak, nyelvtani formák használata (pl. töltelékszók), a túl tömör megfogalmazás a bővebb és pontosabb kifejezés helyett, illetve fordítva, összefüggéstelen mondatok összekapcsolása, trágár kifejezések, helyesírási vétségek, szójátékok, kétértelműségek (pl. Te kergeted? Tekergeted?), halandzsa nyelv használata nevettetés, kigúnyolás céljából.”

VISELKEDÉSE

1. Figyeld meg, hogyan viselkedik Steinmann felelés közben (gesztusai, cselekedetei, tempója)! Mit árul el a viselkedése Steinmannról, hát az osztálytársaihoz és a tanárhoz fűződő viszonyáról?

2. Olvasd el az alábbi meghatározást a helyzetkomikumról, majd keresd meg, találsz-e példát erre az olvasott szövegben!

„A helyzetkomikum a komikumnak az a formája, amelyben a komikus esemény hőse a külső körülmények alakulása folytán válik nevetségessé.”

JELLEME

1. Milyennek látod Steinmann? Vedd figyelembe gondolatait, osztálytársaihoz, tanárához fűződő viszonyát!

2. Olvasd el az alábbi meghatározást a jellemkomikumról, majd keresd meg, találsz-e példát erre az olvasott szövegben!

„A komikumnak az a fajtája, amely esetén a komikus helyzet hőse saját tulajdonságai miatt válik nevetségessé.”

HUMOR vs. IRÓNIA

1. Ki az elbeszélő, milyen nézőpontból mutatja be az eseményeket? Figyeljétek meg, milyen a viszonyulása a jó tanulóhoz? Igyekszik bemutatni nekünk a jó tanuló gondolatait, érzéseit?

2. Olvasd el az alábbi meghatározásokat, majd dönts el, melyik van jelen az olvasott szövegben!

„A humoros ábrázolásra a megértés, az együttérzés, a bemutatott figurát vagy jelenséget alapjában véve elfogadó, kedvelő magatartás jellemző.”

„Rejtett gúnynak, iróniának nevezzük a komikumnak azt a válfaját, aminek hatása azon alapszik, hogy a beszélő nem azt mondja, amit gondol, hanem – többnyire – az ellenkezőjét.”

MŰFAJA

1. Milyen eddig tanult műfajhoz hasonlítanak Karinthy írásai? Emeld ki ezeket a közös jegyeket!

2. Olvasd el az alábbi meghatározást, érvelj bizonyítsd, hogy Karinthy olvasott írásai humoreszkeknek tekinthetők!

„A humoreszk rövid epikus alkotás, amelynek előadásmódjára az irónia, a humor jellemző. Nem mutatja be részletezően sem a szereplőket, sem a környezetet. Egy jellegzetes magatartásformát, embertípust, helyzetet mutat be humorosan, akár nevetségessé téve. A helyzetkomikum, a jellemkomikum, a nyelvi humor egyaránt megjelenhet benne.”

III. Karinthy Frigyes: <i>A rossz tanuló felel</i>	1 óra
<i>Specifikus kompetenciák / részletes követelmények:</i> <ul style="list-style-type: none"> – együttműködés a csoporttársaikkal; – a tanult fogalmak alkalmazása; – az irodalmi formák és kódok szerepének megragadása, értelmezése (a komikum forrásainak, változatainak felismerése, értelmezése, az elbeszélői nézőpont szerepének értelmezése, a szövegben megjelenített értékek érzékelése, megkülönböztetése); – adott típusú szöveg alkotása (összehasonlító elemzés). 	
<i>Ráhangolódás</i> Beszéljess társaddal az alábbi kérdések mentén! Neked mi a taktikád arra, hogy elkerüld a felelést? Kerültél már olyan helyzetbe felelés közben, hogy azt érezted, semmit nem tudsz, hogy bizonygatnod kellett, te tényleg tanultál?	Beszélgetés, pármunka Megbeszélés
<i>Jelentésteremtés</i> <ol style="list-style-type: none"> 1. Elolvassuk/meghallgatjuk Karinthy Frigyes: <i>A rossz tanuló felel</i> című humoreszkjét 	Hangzó szöveg követése. Karinthy Frigyes: <i>Röhög az egész osztály. Válogatott írások.</i> Európa Könyvkiadó, Budapest, 2011, 59–62.
<ol style="list-style-type: none"> 2. Beszéljétek meg párban! Mi vált ki nevetést az olvasott történetben? 	Páros munka – megérti a szöveget, alkalmazza a tanult fogalmakat.
<ol style="list-style-type: none"> 3. Csoportforgó – hasonlítsd össze <i>A jó tanuló felel</i> és <i>A rossz tanuló felel</i> című humoreszkeket az alábbi szempontok szerint! <ul style="list-style-type: none"> – I. csoport: A főhős viselkedése – helyzetkomikum 	A tanulók alkalmazzák a tanult fogalmakat, az olvasott szöveget – az előző

<ul style="list-style-type: none"> – II. csoport: A főhős beszéde – nyelvi komikum – III. csoport: A főhős és a többi szereplő viszonya – IV. csoport: Elbeszélői nézőpont – Mit gondol az elbeszélő a főszereplőről? – V. csoport: Melyik szereplőben látsz pozitív értékeket? Emeld ki, hasonlítsd össze a rosszallást/együttérzést kefejező elemeket! Jellemkomikum. – VI. csoport: Mire irányul a kritika, rosszallás? A főszereplőkre, a környezetükre, a helyzetükre, a világra, amiben élnek? Érvelj állításod mellett! <p>A csoportok három megy, egy marad módszerrel osztják meg egymással a válaszaikat.</p>	<p>feladatokra is alapozva – elemzik adott szempontok mentén. Érzékelik a szövegben megjelenített értékeket, értékrendeket, megkülönböztetik a hangnemeket. Ennek érdekében pedig együttműködnek, mindannyian elengedhetetlenül fontos részei a csoport munkájának.</p>
<p><i>Reflektálás</i></p> <p>Diákkvartett – a tanulók kérdéseket foglamaznak meg a komikummal, a tanult humoreszkekkel kapcsolatban, majd a kérdések segítségével minden csoport ellenőrzi, hogy mindenkinek sikerült-e megértenie, megtanulnia a következtetéseket, ismereteket. A kérdéseket a csoportok többször is kicserélhetik egymás között, vagy akár további kérdésekkel egészíthetik ki a meglévőket. Addig gyakorolnak, amíg mindenki tudja a válaszokat. Legvégül a tanár is kérdez véletlenszerűen kiválasztva a válaszolókat (pl. az I. számú csoport 3. számú embere).</p>	<p>Ellenőrzés</p>
<p>Házi feladat:</p> <p>Írj összehasonlító elemzést <i>A jó tanuló felel</i> és <i>A rossz tanuló felel</i> című humoreszkekről!</p>	<p>A tanulók önálló elemzésben szintetizálják a megértett összefüggéseket, alkalmazzák szempontként a komikummal kapcsolatos megfigyeléseiket!</p>

Melléklet: Tanári napló

Az előbbieken vázolt órák célja a VII. osztályosok irodalomolvasásának gyakorlása, fejlesztése, irodalmi formák és kódok szerepének megragadása, kisepikai műfajok, hangnemek, a komikum forrásainak, változatainak felismerése, értelmezése. A tanulóknak mindhárom forgatókönyv esetében saját élményeikből, tapasztalataikból kell kiindulniuk.

A tanulási folyamat során a tanulók csoportokban dolgoznak, kooperatív módszerek segítségével osztják meg tapasztalataikat, beszélnek meg élményeiket, válaszaikat. Saját élményeik megbeszélésekor többször előfordult, hogy a páros, kiscsoportos munka során olyan gondolatokat, emlékeket osztottak meg, amelyeket az osztályszintű megbeszélések során nem tennének (amikor saját, felelést elkerülő taktikáikról kellett beszélniük – bár tanórai körülmények között – a magánbeszélgetés nyitottságával sikerült; aki akarta, az a páros megbeszélés után az egész osztállyal megoszthatta tapasztalatait). Többször segítette az eredményes munkát, hogy először egyénileg dolgoztak a csoport tagjai, majd ezt követően osztották meg eredményeiket, megfigyeléseiket a csoporttársakkal, így volt idejük csendben elmélyülni az olvasottakban, megérteni, saját véleményét formálni arról (pl. II. forgatókönyv jelentésteremtésének 3. és 7. feladata).

Egymás segítségére kellett alapozniuk az új információk, ismeretek elsajátításakor is. A feladatokba ágyazottan kapták meg a csoportok az elméleti fogalmak megnevezését, meghatározását. Ezt a csoport közösen megbeszélte, a meghatározás alapján megtanulta (szükség esetén egy másik csoporttól vagy a tanártól segítséget kérhettek), alkalmazták a feladat megoldásakor, majd a mozaik vagy a csoportforgó módszerével a többieknek is megtanították. A csoportos feladatokban már jártas osztályokban bátran élhetünk ezzel a módszerrel, ha jól előkészítjük az elméleti háttérismeretet, beépítjük a feladatokba, a kérdésekkel irányítjuk a megértést, akkor alkalmazzák, illetve egymásnak is megtanítják anélkül, hogy ez gondot okozna nekik.

A *jó tanuló felel* című humoreszk elolvasása előtt a tanulók előzetes tapasztalataikat, előítéleteiket fogalmazták meg a jó tanulóról – kizárólag értékeket, jó tulajdonságokat feltételeztek egy jó képességű tanulóról, aki mind értelmi, mind erkölcsi szempontból kifogástalanul viselkedik. A feladatok, a szerepekbe helyezkedés előkészítette a humoreszk értelmezését – a tanulók számára először nem nyilvánvaló – irónia felismerését, a jellemkomikum megragadását, a jó tanuló jellemének megrajzolását. Ugyanezt tapasztaltam *A rossz tanuló felel* című humoreszk értelmezésekor is, az előítéleteket a helyzettel való azonosulás átértelmezte (a ráhangolódás feladatában saját hasonló tapasztalataikat kellett feleleveníteniük). Ennek következtében a csoportforgó segítségével sikerült előkészíteniük a két humoreszk, a két jellemábrázolás komplex elemzését.

A forgatókönyvek felvetik egy projekt beépítésének a lehetőségét. A *röhög az egész osztály* című humoreszk elolvasását, megbeszélését követően egy megfilmesítést kellett az osztálynak megterveznie (forgatókönyvet, jelmez- és díszlettervet készítenek). Az osztály a forgatókönyvek és tervek megbeszélésekor lelkesen javasolta, hogy szervezzük meg a humoreszk megfilmesítését. Kéthetes határidőben egyeztünk meg, tisztáztuk a szabályokat, a feladatokat. A forgatókönyvírók csoportja a megírt változatokból összeállította a végleges változatot, leosztották a szerepeket. Egy másik csoport az eszközöket gyűjtötte össze (pl. az új szemetesként funkcionáló kartondoboz). A technikai munkálatokért felelős személyek (akik a vágást, operatőri, hangmérnöki munkát vállalták) felvették a jeleneteket, majd elvégezték az utómunkálatokat. A következő két hétben óránként pár percet erre szántunk, hogy a csoportok a megfilmesítés folyamatairól beszámoljanak, a felmerülő problémákat az osztállyal együtt megbeszéljük, ha szükséges, bátorítsuk a csoportokat.

Szakirodalom

- Arató László–Pála Károly: *A szöveg vonzásában I. Bejáratok*. Műszaki Kiadó, Budapest, 2012. 20–38.
- Czimer Györgyi–Balogh László: *Az irodalmi alkotótevékenység fejlesztése*. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 2010. 56.
- Héjja Ágnes–Molnár Cecília Sarolta: *Szövegértés – szövegalkotás. Tanulói munkatankönyv 7.2* SuliNova
- Karinthy Frigyes: *Röhög az egész osztály. Válogatott írások*. Európa Könyvkiadó, Budapest, 2011.
- Turcsányi Márta: *Irodalom 8. Tankönyv, olvasmány- és feladatgyűjtemény*. Műszaki Kiadó, Budapest, 2006.

Új balladák

Szallós Kis Melinda

Irodalom és élet kapcsolata, diák és szöveg valós találkozása alig történik meg irodalomóráinkon. A tanulni és tanítani vágyó diákok és tanárok gyakran úgy lépünk be a mű teremtett világába, hogy saját magunkat nem merjük elvinni erre a találkozóra. Holott – szerintem – az irodalomtanításnak célja lehetne, megérte(t)ni és megérez(tet)ni, hogy a szöveg mindig rólu(n)k szól.

A ballada tanításakor fokozottabban tapasztaljuk, hogy – a múlt műfajaként – régi korok hiedelmeiről, embereiről, konfliktusairól tanítunk, de érdemi beszélgetés nem születik. Mintha valami eltemetett műfajt tanítanánk, holott a XX. és XXI. századnak is megvannak a maga balladái. Sőt diákjainknak is egyenként és együtt is.

Az ajánlott balladás versek abban segíthetnék diákjainkat, hogy merjenek beszélni önmagukról. Hiszen a ballada nem elavult, hanem nagyon is élő műfaj. Cselekménye gyors vágású drámákat idéz fel, szaggatottsága szinte klippszerű, homálya mindenképp az olvasó általi kiegészítésre is igényt tart. A ballada sűrít, semmi fölöslegest nem mond, hasonlít ahhoz a képi közlési világhoz, amelyben élünk, és amelyben gyermekeink olyan otthonosan mozognak.

A választott szövegek szemléltethetik hagyomány és újítás kapcsolatát, a kultúra változásainak folytonosságát is. Úgy próbálnák közvetíteni kulturális örökségünket az irodalom által, hogy közben segíthetnék a mindennapi életben való eligazodást is.

1. Áprily Lajos: Kis ballada

A tevékenység forráskönyve	Megjegyzések
<i>Specifikus kompetenciák (részletes követelmények):</i> <ul style="list-style-type: none">– a szóbeli kommunikációban való aktív részvétel;– különböző típusú/műfajú szövegek alkotása a szövegtípusok/szövegműfajok jellemzőinek figyelembevételével;– értéklátásra való képesség fejlesztése: a szövegben megjelenített értékek, értékrendek érzékelése;– a tanulók nyelvi kreativitásukba vetett hitének erősítése;– költői kompozícióelvek felismerésének képessége;– saját szöveg kritikai szemlélete;– megértések és meg nem értések ütközése.	

<p><i>Ráhangolódás:</i></p> <p>1. Szeretet: közös pókhálóábra készítése</p> <p>2. Pótold az egyes sorok üresen hagyott helyeit úgy, hogy eredményül egy számodra elfogadható versszöveget kapj!</p> <p>..... az anyja nem szerette, megkülönböztette, mindennap szidta, átokkal verette.</p> <p>..... sem szerették, csúfoltak szegénnyel és nevették, csókos játékaikból kifeledeék.</p> <p>Pedig titokban szomjazott, becézésekre,, melegítő, szerelmes ízű szókra.</p> <p>Egyszer, mezőn, vihar zendült felette. Vén bükk alatt egy villám észrevette s a jégvert pázsiton</p>	<p>Teljesen szabad asszociációk kerülnek fel a táblára, amit a <i>szeretet</i> szó hív elő.</p> <p>Minden diák egy kihagyásos szöveget kap (formailag vers), hogy egészítse ki értelmes szöveggé, és adjon címet neki. (A hiányzó szavak szófajiságát is meg lehet adni, illetve lányok és fiúk eltérő szöveget kaphatnak, vagy a pedagógus eldöntheti diákjait ismerve, hogy ki melyik szöveggel dolgozzon).</p> <p>A módszer, a kreatív-produktív szövegmegeközelítés, amelyet az olvasók számára ismeretlen szövegek értelmezésekor alkalmazhatunk. (Nagy L.–Péntek (2000)).</p>
<p>3. Megbeszéljük a megalkotott szövegeket. A legjobban verse tetszett, mert....</p>	<p>Ha első alkalommal írnak így verset, akkor ajánlatos csak a pozitív dolgokra reflektálni.</p>
<p><i>Jelentésteremtés:</i></p> <p>A lehetséges variánsok után megkapják az eredeti szöveget</p> <p>Áprily Lajos: Kis ballada</p> <p>A csúnya lányt az anyja nem szerette, szébbik lányától megkülönböztette, mindennap szidta, átokkal verette.</p> <p>A csúnya lányt legények sem szerették, csúfoltak szegénnyel és nevették, csókos játékaikból kifeledeék.</p> <p>Pedig titokban szomjazott a csókra, becézésekre, lányoknak valókra, melegítő, szerelmes ízű szókra.</p> <p>Egyszer, mezőn, vihar zendült felette. Vén bükk alatt egy villám észrevette s a jégvert pázsiton agyonszerette.</p>	<p>A szöveg – tapasztalataim szerint – megszólítja a VII. osztályos tanulókat, sokkal inkább tudnak azonosulni az Áprily-vers lányával, mint egy klasszikus ballada nőszereplőjével.</p>
<p>1. Egyéni vélemények megfogalmazása: kettős olvasónapló</p>	<p>A tanulók a kettőbe osztott füzetlap egyik felére írják azt a verssort, ami felidézett bennük valami régi emléket, kérdést stb; a másik felére pedig saját gondolataikat annak a verssornak a kapcsán. Az egyéni munkát megbeszélés követi.</p>
<p>2. Csoportmunka: A vers és tapasztalataink közti hasonlóság; A vers és tanult balladák közti hasonlóság; A vers és más irodalmi művek közti hasonlóság;</p>	<p>4 fős csoportokban (pármunkában is lehet) Az irodalmi művek esetében valamilyen már korábban olvasott szövegre lehet hivatkozni.</p>

Természet és ember kapcsolata – az utolsó versszak értelmezése (a természet pozitív vagy negatív érték?; kinek a szemszögéből?)	
3. A ballada műfaji jellemzői – műnemek keveredése, lírai, epikai, drámai jellemzők, tömörség, sűrítés, balladai homály, család téma, indokolt címválasztás	Frontális megbeszélés: A ballada meghatározásának lehetőségeit kitérítjük a műfajiságon túlra is. A műfaji jellemzőkre egy-egy példát keresünk az Áprily-versben.
4. Képzeld el, hogy előkerülnek a családtagok naplói, amit hetekkel, hónapokkal, évekkel a tagédia előtt írtak. Mit írhatott bele a főszereplő, mit lánytestvére, édesanyja, édesapja? Fogalmazd meg egyik szereplő naplójának 10–12 sornyi részletét (tetszés szerint)!	A 4. és 5. feladat közül időszűke miatt akár választani is lehet. A 4-es feladat egyéni munka. Az 5-ös feladat dramatizálás csoportmunkában tetszőleges számú diákkal.
5. <i>Pletykajáték</i> : Képzeld el, hogy a lány barátnői, a fiúk és a szomszédasszonyok hogyan értelmezik a történeteket másnap, egy hét vagy egy hónap múlva!	
<p><i>Reflektálás</i></p> <p>Annak megbeszélése, hogy milyen nem tévesztendő, számukra fontos tudást visznek magukkal a diákok az óráról. Pl. <i>Legék listája</i></p> <p><i>Házi feladat:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Egyszer, mezőn, vihar zendült felette...</i> sortól folytassátok a történetet epikus formában, bármilyen műfajban. 2. Lerajzolni a <i>Kis balladát</i>, keresni olyan képzőművészeti alkotásokat, melyek megfeleltethetők ennek a versnek. 	<p>Frontálisan 1–1 <i>leges</i> vélemény: A mai órán leginkább meglepett, tetszett...; legkevésbé számítottam... stb.</p> <p>(Házi feladatként a tanulók többsége varázsmesét írt.)</p>

II. Kányádi Sándor: Ballada

<i>A tevékenység forgatókönyve</i>	<i>Megjegyzések</i>
<p><i>Specifikus kompetenciák (részletes követelmények):</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – az irodalmi szöveg nyelvi megalkotottságának felfedezése, az irodalmi formák és kódok szerepének megragadása a lírai művek szerveződésében; – különböző típusú szövegek alkotásának képessége – az érzelemkifejező nyelvi és nem nyelvi elemek és eszközök alkalmazása; – az olvasott szöveg és a szöveghez kapcsolódó kontextusok iránti érdeklődés tanúsítása; megértések és meg nem értések ütközése; az értelmezési lehetőségek sokszínűsége. 	
<p><i>Ráhangolódás</i></p> <p>1. Pótold az egyes sorok üresen hagyott helyeit úgy, hogy eredményül egy számodra elfogadható versszöveget kapj!</p> <p><i>Guggol a kúton ,</i> <i>kezeben kortyol ,</i> <i>Kék szárnyú libeg</i> <i>a kút fölé. – Jaj, !</i></p>	<p>Ezzel a módszerrel előtérbe kerül a produktivitás, az örömező alkotás. Fel kell hívni a tanulók figyelmét arra, hogy nem az eredeti szöveg rekonstruálása a cél, hanem egy számunkra elfogadható, jelentéssel bíró szöveg megalkotása.</p>

<p><i>Koccan , csobban a ... , – azon mereng : a gyűrűző vízre szálljon-e, vagy a cserepekre.</i></p>	
<p>2. Megbeszéljük a megalkotott szövegeket! Nagyon tetszett, mert ... Kevésbé tetszett, mert ...</p>	<p>Bármilyen értelmes szöveg jó. (De persze mindig vannak jobbak.) A tanulók értékelik az alkotásokat.</p>
<p><i>Jelentésteremtés</i> A lehetséges variánsok után megkapják az eredeti szöveget. Kányádi Sándor: <i>Ballada</i> <i>Guggol a kúton a gyerek, kezében kortyol a korsó. Kék szárnyú pillangó libeg a kút fölé. – Jaj, a korsó!</i></p> <p><i>Koccan a korsó, csobban a víz, – azon mereng a lepke: a gyűrűző vízre szálljon-e, vagy a cserepekre.</i></p>	<p>Tömörsége miatt a megértésnél szükség szokott lenni magyarázatra, de ezeket a rejtett értelmezéseket a diákok fedik fel egymás számára.</p>
<p><i>Jelentésteremtés</i> 1. Milyen gyermekkori élményt juttat eszünkbe a vers? Küldtek-e közületek valakit vízért forráshoz, kúthoz, patakhoz kirándulás vagy táborozás alkalmával? Meséljete róla! 2. Milyen korsónak (anyag, forma, méret, szín, díszítés) látjátok a vers korsóját? Miért? 3. Szabad ötletként: kinek mi jut eszébe a <i>pillangóról</i>? Milyen ismert irodalmi alkotást juttat eszünkbe a vers? Motívumok keresése: <i>víz, föld, kék</i>. Milyen olvasmányokban találkoztunk velük, hogyan lehetne értelmezni őket és kapcsolatot teremteni köztük? 4. A hagyományos ballada már csupán a történet, a sors tragikus vonásaiban van jelen. Napjainkban milyen embereknek tragikus a sorsuk? Ki és mit tehetne azért, hogy ez ne így legyen? 5. <i>Írás magamnak</i>: bármilyen műfajban és bármit lehet írni, amit az órán elhangzottak hívtak elő. (5 percnnyi írás) Írni valami vidámat saját magadnak!</p>	<p>Frontális megbeszélés</p> <p>Szépség, szabadság, szárnyalás, rövid élet, költészet... Petőfi: <i>Arany Lacinak</i>, Csukás István: <i>Süsü</i>, Szilágyi Domokos: <i>Lepke-dal</i> (mi ezeket ismertük) Megbeszélni párban, majd együtt.</p> <p>Azért választottam az <i>írás magamnak</i> módszert, mert úgy gondolom, hogy a halálhoz való viszonyulásuk túl személyes ahhoz, hogy megosszák másokkal.</p>
<p><i>Reflektálás</i> Egyéni kilépő: Mit vinnél magaddal, mit felejtene el a mai órán hallottakból? Küldjél valakinek valami szép gondolatot a mai órával kapcsolatosan! <i>Házi feladat</i>: Az alábbi szövegtípusokban írjatok szöveget a megadott témára! a) Epikus történet (a kútba esett gyermek kimentése); b) Párbeszéd (a gyermek és megmentője közt). Készítsetek illusztrációt a szöveghez!</p>	<p>(A tanulók tömörnek és tragikusnak minősítették a szöveget, de nem akarták elfogadni, hogy a gyermek kútba esett.)</p>

III. Lackfi János: Ballada

A tevékenység forgatókönyve	Megjegyzések
<p>Specifikus kompetenciák (részletes követelmények):</p> <ul style="list-style-type: none"> – az irodalmi és nem irodalmi kommunikációs helyzet felismerése; – a tanulók nyelvi kreativitásukba vetett hitének erősítése; – kreatív szövegek alkotása; – az együttműködési és problémamegoldó készség fejlesztése; – az értelmezési lehetőségek sokszínűségének felismerése; – a szójelentés árnyalatainak érzékelése a hangzó szöveg különböző változataiban. 	
<p>Ráhangolódás</p> <p>1. Tányér, kanál, kés, villa szavakkal írjatok egy 8 soros bármilyen műfajú és hangulatú szöveget!</p> <p>2. Szóban: ötletbörze</p> <p>Lehetne és miképpen ezen szavak szerepeltetésével egy balladát, vagy Ballada című szöveget alkotni?</p>	Csoportmunka. Megbeszélés
<p>Jelentésteremtés</p> <p>Lackfi János: Ballada</p> <p><i>Az utcán egy kan áll, Kezében egy kanál.</i></p> <p><i>A másikon tányér, Elindult egy lányér'.</i></p> <p><i>De hol lehet a kése? Kicsit el van késve.</i></p> <p><i>És hol lehet a villa? Az a lány már hullá.</i></p> <p>1. Melyik az a 3–4 gondolat, ami eszedbe jut a verssel való első találkozás után?</p> <p>Hasonlítsátok össze a tiálátatok megalkotott szöveget a Lackfi-szöveggel!</p> <p>Egészítsd ki a homályban maradt részeket egy számodra elfogadható epikus történetté!</p>	<p>Megbeszélés:</p> <p>A tanulói válaszok alapján megdöbbenést és érthetlenséget váltott ki a szöveg. (De nagyon tetszett a diákoknak.)</p> <p>A kulcsfogalmak (tányér, kanál, kés, villa) alapján írt tanulói szövegek – előfeltevésként ütköztetve a verssel –, a szöveg szokatlanságára, másságára való odafigyelést élezi ki.</p> <p>A szöveg epikus történetté alakítása nem csak a balladai homály, tömörség felfedeztetése szempontjából fontos, hanem a szöveg „üres helyeinek” a kitöltésével az olvasónak a szöveg által felkínált játéktérbe helyezkedését is szolgálja.</p>
<p>2. Csoportmunka</p> <p>a) Képekben jelenítsd meg a vers szövegét! Vázold röviden a képek tartalmát! Hány képkockára lenne szükséged? Miért?</p> <p>b) Milyen színeket emelnél ki? Vagy fekete-fehér filmet készítenél? Ha igen, miért? Milyen hangulata lenne (lehetne) színek függvényében?</p> <p>c) Milyen zenét, háttérzenét képzelnél el? Egységes lenne, vagy versszakonként változna? Miért?</p> <p>d) Melyik ismert nyomozót kérnéd fel az ügy felgöngyölítésére, a gyilkos megtalálására? Miért?</p>	<p>Heterogén 4 fős csoportok létrehozása. Minden csoport ugyanazt a 4 kérdést kapja, de csoporton belül is meglesz egy-egy kérdésnek a felelőse. Nagyobb létszám esetén ugyanazt a feladatot kaphatja 2 csoport is. (Interaktív és reflektív módon teremtették meg a jelentést, alternatívák megfontolására, gondolataik módosítására készítették egymást.)</p>
<p>Reflektálás</p> <p>„Nagy Endre írja, hogy ha az ősember és családja medvét lakmározik, az kész idill. Ha viszont egy medve lakmározza be az ősebert és családját, az a tragédia</p>	<p>Forrás: Szénási Zsófia: Egy pimasz úrhajós – Lackfi János Tüdő Gyusziról. Könyvhét. 2013.1.</p>

születése. Az összetevők ugyanazok, rajtam múlik, mi lesz a történetből, az adott helyen mit érzek igaznak. Ősember, családja és a medve segítségével határozd meg a ballada fogalmát! Miért lehet igaz akár több meghatározás is? Akár egymásnak ellentmondó is?” (Ha jól akartok szórakozni lapozzatok bele ebbe a Lackfi kötetbe, a <i>Kövületek</i> is ebben jelent meg). Utolsó mozzanatként és a házi feladat előkészítéséhez meghallgatjuk Lackfi János és az Aponia zenekar <i>Verskardigán</i> című 2013-as CD-jéről az <i>Ökoballada a pulykáról</i> című megzenésített verset.	Egyéni munka. A meghatározások ismertetése, megbeszélés. (Rejtett könyvajánló: a tanulók ismerik már a <i>Kövületek</i> c. verset).
Házi feladat: (választható) a) Írd meg kedvenc tárgyad, játékod, állatod stb. balladáját! b) Ballada címmel készíts egy animációt (vagy írd le, milyennek terveznéd)!	

Ajándékul még egy Lackfi-vers: *A papírzsepi balladája* (az ajándék a házi feladat a) pontjához kapcsolódik)

Út közepén	Rossz bacival
mire gondolsz,	telefújtak,
ó, te szegény	szél ha szalad,
zsepigombóc?	tovarúg csak!
Hej, szerelem,	Hull az idő
veszedelmes,	a papírra,
jól telesírt	langyos eső
a szerelmes!	telesírja.

A tanórai tevékenység tanulási egységbe ágyazódása: Balladák

Mintegy összefoglalója, bizonyítéka lehetne annak, hogy megértették és megéreztek a népballadáról és az Arany-balladáról tanultakat. Más szöveggörnyezetben, de akár élethelyzetben is fel tudják ismerni a ballada jellemzőit. Ők maguk kereshetnek nyomokat, bizonyítékokat a népballada továbbélésére, átörökítésére. Ők maguk teremthetnek kapcsolatot múlt és jelenük, irodalom és mindennapjaik közt.

Weöres Sándor: *Ballada három falevélről* (V. osztály) és Örkény István: *Ballada a költészet hatalmáról* (IX. osztály) közt megtanulják VII. osztályban a balladákat, de ezekkel később nem tudunk mit kezdeni. A diákok szeretik ugyan a *Kőműves Kelemennét*, a *Kádár Katát*, de tragédiájukkal nem tudnak azonosulni (ami szerintem nem baj). Ők már jóval a tragédia bekövetkezése előtt megváltoztatnák a történetet, ha módjuk lenne rá. Ezért érzem úgy, hogy a balladás óráim – bármilyen módszerrel is tanítsam – kicsit múzeumi látogatásszerűek. Szépek a kiállított tárgyak, de eszembe sem jutna hazavinni őket.

A klasszikus népballadánk szövegei és egyéb irodalmi (vagy nem irodalmi) szöveg közt nem teremtünk kapcsolatot, holott az egész irodalmunk halál-központú. A halálról sem szívesen beszélünk, gyilkosságról, öngyilkosságról még annyira sem, nagyobb osztályban kiderül, hogy már rég lehetett volna, sőt kellett volna.

Úgy gondolom, hogy az ajánlott versek abban segítenék a diákokat, hogy hídként összekössék a VII. osztály balladáit a nagyobb évfolyamokon tanulandó bármilyen balladás jellegű szöveggel és bármilyen balladás hangulatú életmozzanattal.

Szakirodalom

Nagy L. János – Péntek János: A kreatív nyelvhasználat és az iskola, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2000.

Szövegek

Áprily Lajos (1965): *Kis ballada*

(http://palheidfogel.gportal.hu/portal/palheidfogel/upload/438951_1333642228_06478.pdf

Leolvasás ideje: 2014.03.14.

Kányádi Sándor: *Ballada* (1961) <http://mek.oszk.hu/kiallitas/erdelyi/kanyadi.htm>. Leolvasás ideje: 2014. 03.14).

Lackfi János (2011): *Élő hal*. Helikon Kiadó, Budapest 224.

Dénes Barbara

Sylkeda

Egy kőfe all az u' edelm. Kősz. város, azaz nyugati, de az én mi
történetek?

Egy kis is nem mála ... egyrészt látvány, szobám már minden szel. Testvére talán megajánl : a feleséget szobám más nem. Először : & el nem érve, az enélkül szellemi létezés. Ott, ahol csak megadott fejezettel. Ott is volt a gyilkosság : a feleség már látható is látsz. Meglátásai jutalma a halál volt, de csodák nem tilt meg a bűntől ?

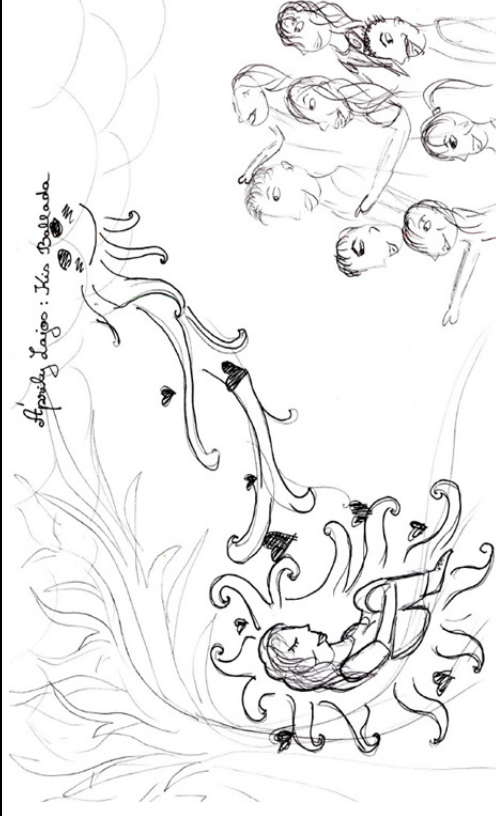
A nagy asztalban még mindig sokan ülnek, a többiek inkább állnak: a nézők közt kevesen ülnek, nagy részük megállva nézi az előadást. Ért nem lehet tudni, csak azt, hogy a néző egy hatalmas tábla fölött.



2. ábra: Áprily Lajos: Kis ballada



1. ábra: Lackfi János: Ballada



3. ábra: Kányádi Sándor: Ballada

4. ábra: Áprily Lajos: Kis ballada

Lázár Ervin: *A Négyyszögletű Kerek Erdő*

Ambrus Adél

A Máthé-Szász-Mihálykó-féle V. osztályos tankönyvben szerepel Lázár Ervin: *A Négyyszögletű Kerek Erdő* című meseregényének *Dömdö-dömdö-dömdödöm* című része. Tanítási tapasztalataim alapján úgy döntöttem, hogy más részletet fogok választani a meseregényből, amelyet alkalmasabbnak vélek arra, hogy a gyermekek megismerjék és megszeressék ezt a különlegesen érzékeny humorú mesélőt.

A családi meseolvasás is segített a részlet kiválasztásában. Amikor kinőttük a mesék korát, jött az igény, hogy valami hosszabbat olvassunk. (Ekkor már mindkét lányom kisiskolás volt.) Így ismertük meg – folytatásos esti mesékből – Csipikét (Fodor Sándor: *Csipike*), Tündér Lalát (Szabó Magda: *Tündér Lala*), Maryt (P. L. Travers: *A csudálatos Mary*), Pollyannát (Eleanor H. Porter: *Az élet játéka*), Dömdödöméket és másokat. Lázár Ervin regényének egyik kedvenc része az első lett, a *Bemutakozunk*. Többször újraolvastuk, beszélgettünk róla, lerajzoltuk. Ezért vittem be az osztályba is. Szinte magától jött, hogy a jellemzés megtanulásának folyamatába építem be. Akár az ötödikes, akár a hatodikos korosztályt tekintem, legalább annyira fogják élvezni, mint az én kisiskolás lányaim – így okoskodtam. Hiszen ez a korosztály még eléggé konkrét gondolkodású ahhoz, hogy egy-egy szereplő jellemzését a megfogható, lerajzolható oldalról közelítsük meg. Hisznek még annyira a mese varázsában, hogy életre is keltessünk egy-egy kedvenc alakot, ez esetben bábok formájában, amelyeket papír- vagy fakanálbábként készíthetnek el. (Csak zárójelben jegyzem meg, hogy ez a „varázslat” a tizenegyedikesek esetében is érvényesült *Az ember tragédiájának* feldolgozásakor.) Elvárásaim beteljesültek, sok jó perc született egy-egy tanórán.

Így vált teljessé a projekt: olvasás, szövegértés/értelmezés, tanulás, játék, rajz, kézműveskedés, bábszínház.

A tevékenység forgatókönyve

Lázár Ervin: <i>A Négyszögletű Kerek Erdő – Bemutatkozunk, A jellemzés, VI. osztály</i>	
Részletes követelmények/sajátos kompetenciák	A tevékenység végére a tanulók:
1.1 A szóbeli közlés megértése, a főbb információk megkülönböztetése a részletektől; 1.2 Az új szavak megértése a szövegkörnyezet alapján; 1.5 A beszédűzenetének értelmezése; 1.6 A beszéd kezdeményezésének, folytatásának és befejezésének felismerése; 2.1 A szóbeli közlés mondanivalójának megfelelő rendszerezése; 2.2 A szókincsbeli változatosság követelményének felismerése; 2.3 Mondatalkotás; 2.4 A nyelvi és nem nyelvi kommunikációs eszközök megfelelő alkalmazása; 2.6 A párbeszédet kezdeményező, folytató és befejező formulák alkalmazása; 2.7 Érdeklődő részvétel a kommunikációban; 3.2 Rövid szöveg néma, értő olvasása, lényegkiemelés; 3.4 Az olvasott szöveg összefüggésének és jelentéssíkjainak felismerése; 3.7 Véleményformálás; 4.1 Különböző funkcionális célú szövegek alkotása; 4.3 Változatos szókincs alkalmazása; 4.5 A szövegalkotás iránt tanúsított érdeklődés, a helyesírási szabályok betartása.	– Képesek lesznek a jellemterkép mint a jellemzés első lépésének elkészítésére: jellemterkép egy meseszereplőről, egy osztálytársról, saját magáról; – Érzelmeket és tulajdonságokat kifejező új szavakat (szinonímák, antonímák) ismernek meg; – Megtervezik és elkészítik a feldolgozott részlet szereplőit papírbábok formájában; – Megfogalmaznak gondolatokat, véleményeket egy-egy szövegbeli kulcsmondat kapcsán.
Mire alkalmazhatóak ezek az új tapasztalatok, ismeretek?	Módszerek és segédanyagok
– Fejlesztik az analitikus és szintetikus gondolkodást a különböző szereplőkre vonatkozó információk kikeresésével, majd jellemterképbe rendezésével; – Segítik az értő és értelmező olvasást a szakaszos olvasással, valamint a hozzá kapcsolódó feladatok megoldásával; – Fejlesztik a kreativitást, képzelőerőt és az interdiszciplináris gondolkodást a rajzok, bábok elkészítésével; – Bővítik a szókincs azon részét, amely jellemzés írásához szükséges az antonímák és szinonímák gyűjtésével; – Fejlesztik a beszédkésztséget és a vitatechnikát a hozzászólások megfogalmazásával; – Fejlődik a kooperációs készség a kiscsoportos munka különböző formáinak alkalmazásával; – A megismert technikák más szövegek olvasásakor is felhasználhatóak.	A tevékenység folyamán ötletbörzét, szituációs játékot, bemutató felolvasást, jellemterképet, ötsorost, irányított képalkotást (rajzolás), a "tollak közepén avagy letettük a garast" vitajátékot, szógyűjtést, frontális beszélgetést, kiscsoportos munkát és folyamatos frontális értékelést alkalmaznak. Szükséges: fehér lap, olló, színes ceruza, hurkapálca, ragasztó
Munkaforma: frontális beszélgetés	
Nyolc (szükség esetén hat) 2–3 fős kiscsoport, illetve hat 5–6 fős kiscsoport	
Időbeosztás : 2 x 50 perc	
Tevékenységek	Megjegyzések, indoklás
Ráhangolódás	
A ráhangolódás a címhez kapcsolódik: egy szituációs	Ebben a szakaszban vezetjük rá a tanulókat

<p>játékot játszunk, amelyben különböző kommunikációs helyzetekben kell bemutatkozniuk a gyerekeknek. A játékot ötletbörze előzi meg: gyűjtsenek össze minél több olyan kommunikációs helyzetet, amikor be kell mutatkozni. A javaslatok felkerülnek a táblára és megbeszéljük, ki/kik a szereplői ezeknek a jeleneteknek. Ezután következik a szituációk eljátszása. Egy-egy jelenet végén megbeszéljük, hogy illetlenül, nyelvtanilag helyes volt-e az adott bemutatkozás, illetve mit lehetne, mit kellene változtatni rajta.</p> <p>Átvezetésként visszacsatolok a címhez: vajon ki, kinek, milyen alkalmából mutatkozik be ebben a részletben?</p>	<p>saját előzetes tudásuk felidézésére, keltjük fel kíváncsiságukat a téma iránt, valamint segítjük az összpontosítást, koncentrációt. Ebben a korban még önként jelentkeznek játékra, osztály előtt való szereplésre a gyerekek, de ha nem, akkor párba is lehet rendezni őket és kiosztani, esetleg kisorsolni a szituációkat.</p>
<p><i>Jelentésteremtés</i></p> <p>1. Szakaszos olvasással olvassuk el a történetet. Minden szakasz végén rövid megbeszélést tartunk, a tanulók az általam feltett kérdésekre válaszolnak. A munkaforma ebben az esetben még frontális, jelentkezés alapján szólítom a gyerekeket. A bemutató felolvasást én végzem.</p> <p>A szakaszokhoz kapcsolódó kérdések a következők:</p> <p>1. szakasz: <i>A cím és az olvasott részlet alapján próbáljátok megjósolni, miről lesz szó a történetben! A jóslatot írjátok le a füzetbe! Kik a szereplők? Milyen a részlet hangulata?</i></p> <p>2. szakasz: <i>Ki a részlet szereplője? Mit jelent az a szó, hogy „nagyhangú”? Sajnáljuk Szigfridet? Ha igen, miért?</i></p> <p>3. szakasz: <i>Ki a részlet szereplője? Miért festették át? Milyenek voltak az emberek?</i></p> <p>4. szakasz: <i>Ki a részlet szereplője? Miért nevetséges a bizottság? Jól tette Aromo, hogy elrohant? Miért?</i></p> <p>5. szakasz: <i>Ki a részlet szereplője? Mit jelent az, hogy „szeleburdi”? Miért sírt Vacskamati?</i></p> <p>6. szakasz: <i>Ki a részlet szereplője? Milyen gondolatokat tudtok társítani a „haza” szóhoz? Mi a honvágy?</i></p> <p>7. szakasz: <i>Ki a részlet szereplője? Miért nevettek az emberek Lajoson? Igazuk volt vagy nem? Miért?</i></p> <p>8. szakasz: <i>Ki a részlet szereplője? Kikkel találkozott Dömdödöm útközben? Keressük ki Dömdödöm kérdéseit és próbáljunk meg válaszolni neki!</i></p> <p>9. szakasz: <i>Olvasd újra a jóslatodat, megfigyelheted, bevált-e vagy sem! Mit jelenthet a mesélő utolsó szava?</i></p>	<p>Ideális esetben a gyermekek már nagyon várják, hogy olvassuk el a történetet, ezért hajlandóak elcsendesedni, ugyanakkor a játék izgalma miatt szívesen állnak meg egy-egy rész után, hogy elvégezzék a feladatokat. Erre jó a szakaszos olvasás módszere.</p> <p>Ebben a szakaszban történik a téma feltárása, az új ismeretek beépítése a már meglévőkhöz. (A szöveg általam javasolt felosztását lásd a mellékletben.)</p> <p>A cél itt az, hogy a gyermekek megértsék az olvasottakat, kiemeljük a szereplőket, valamint néhány olyan gondolatot a szövegből, amelyekre alapozhat a későbbi értelmezés, esetleg egy későbbi magyarázó (osztályfőnöki óra) is.</p> <p>A kérdések alapján arra kell törekedni, hogy minél több érzelmet, illetve tulajdonságot kifejező szó kerüljön elő. Ez egyrészt fejleszti a gyermekek érzelmi intelligenciáját, másrészt a szókinccsét, harmadrészt pedig elősegíti a majdani jellemzést, véleményalkotást.</p>

<p>2. Kiscsoportokra osztom a gyermekeket, akik újraolvassák az adott részletet és megoldják a kapcsolódó feladatokat. A feladatok a következők:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Készítsétek el a szereplő jellemtétképét!¹ 2. Írjátok meg a részlet ötsorosát! 3. Tervezzétek és rajzoljátok meg a szereplőt papírbáb formájában! 	<p>Mivel nyolc szereplő van, ezért nyolc csoportra lesz szükség. Kis létszámú osztályok esetén párba osztva végezzék a feladatokat. Ha még kevesebb gyerek van, akkor Mikkamakka (1. szakasz) és Dömdödöm (8. szakasz) jellemzését ajánlom kihagyni, mert azok feldolgozhatók frontálisan is.</p> <p>Ha a gyermekek nem ismerik a jellemtétképet vagy ötsorost, kinagyított formában ki lehet függeszteni a vázlatot, s el kell magyarázni a lépéseket. Az üres vázlatot mindkét esetben külön lapon is megkapják. A papírbáb készítésénél fehér kartont, színes ceruzát, ragasztót és hurkapálcát kapnak a csoportok. Egy csoportnak egy bábót kell terveznie, ezt közösen kell elkészíteniük. Fel kell hívni a gyermekek figyelmét, hogy a tervezett mesealak kivágható legyen, mindkét fele legyen színes, élénk, messziről látható. Ragaszkodjanak a meserészletből kiolvasható információkhoz, ennek alapján próbálják elképzelni a szereplőt.</p>
<p>A megoldásokat megbeszéljük, a produktumokat kifüggesztjük. Itt kerül sor arra is, hogy a gyermekek kiegészítsék a hallottakat/látottakat a saját részletük alapján.</p>	<p>Itt a későbbi jelentésteremtés érdekében utalni kell a szereplők megteremtésének módjaira (narrátor, másik szereplő, környezet, beszéd, viselkedés, cselekedetek).</p>
<p>4. Ha szükséges, újrászervezem a kiscsoportokat és a tollak közepén avagy letettük a garast vitájáték szóbeli változatát alkalmazom. Minden csoport kap egy-egy olyan mondatot a szövegből, amelyről – érzelmi többlete vagy rejtett jelentései miatt – jól el lehet beszélgetni.</p>	<p>Itt nagyobb létszámú csoportokra van szükség (4–6 fő), ezért lehet szükség összevonásra, átszervezésre.</p>
<p>A kiválasztott mondatok a következők:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) <i>A Szomorúság: A fekete feketébb lesz tőle, a barna barnább, a pirosok kialusznak, elszürkülnek a sárgák, megfakulnak a kékek, a zöldek, mint a hamu.</i> 2) <i>Az emberek nem hisznek a csodákban, a kék lovakban meg még kevésbé.</i> 3) <i>Nem múlt el nap, hogy bánatot ne okozott volna valakinek a szeleburdiságával. De legfőképpen magának, mert minden este keservesen megbánta, amit aznap rosszul csinált, és sírdogált odahaza.</i> 4) <i>Pedig nincs annál szebb – mondta neki a tündér –, mint háromszáz évig nézni egy völgyet. Egy percig nézni nem érdemes, húsz év nagyon kevés rá, de háromszáz év... az igen!</i> 5) <i>Na, de ha arról van szó, hogy éhes vagy, és Szörnyeteg Lajosnak egy darab kenyér van a kezében, szemvillanás alatt megfelezi veled. Ha valami bajod van, mindenkinél hamarabb észreveszi, és mindenkinél hamarabb próbál segíteni.</i> 6) <i>„Én igazán szeretlek.” „Mi az, hogy igazán?! – háborgott magában Dömdödöm. – Akkor talán olyan is van, hogy nem igazán? Ha nem igazán, akkor az már nem is szeretet. S ha szereti, akkor miért kell hozzá az az igazán? Vagy szeret valakit az ember, vagy sem.”</i> 	

¹ A jellemtétkép grafikus szervezőjére példa: Bárdossy–Dudás–Pethőné Nagy–Priskinné Rizner: *A kritikai gondolkodás fejlesztése. Az interaktív és reflektív tanulás lehetőségei*. Pécs-Budapest, 2002.24.
http://pedtamop412b.pte.hu/files/tiny_mce/File/KG1.pdf.(2014.III.13).

<p>5. Szókincsbővítő feladat: a gyerekek gyűjtsenek minél több rokon értelmű, illetve ellentétes értelmű szót a megadottak mellé. A megoldásokat írják le a füzetükbe.</p> <p>A szavak : <i>szomorúság, barna, piros, gomolyog, kétségbeesett, szaladás, nevetés, sápadozik, társaság, nagyhangú, vándorlás, okos, szeleburdi, boldog, barátság, szeretet, honvágy, csúf, jószívűség, szörnyeteg, dömdödöm.</i></p>	<p>Olyan főneveket és mellékneveket adtam meg, amelyek előfordultak vagy előfordulhatnak jellemzés során, így rögzülhetnek és egyre választékosabbá válhat a stílus.</p>
<p><i>Reflektálás</i></p> <p>A gyermekek készítsenek jellemkártyát valamelyik általuk választott osztálytársról, anélkül, hogy megemlítenék az illető nevét. Pozitív jellemzőket sorolnak fel, ismertetik a jellemterképet, a többieknek ki kell találniuk, kiről van szó.</p> <p><i>Házi feladat:</i> A tanulók készítsenek jellemkártyát önmagukról.</p>	<p>A gyakorlatokkal rögzül a jellemkártya készítésének folyamata, ez segíti elő a projekt második felének jelentésteremtését, a jellemzés mint fogalmazás, önálló írásmű elkészítését.</p>

A tevékenységi terv tanulási egységbe ágyazódása

A tanulási egység az érvényben levő tanterv kisepikai alkotásokkal foglalkozó részéhez kapcsolódik, amely ezzel a témával kapcsolatban a következő tartalmakat írja elő: *a szöveg; mikroszerkezet, makroszerkezet; szövegösszefüggés; az elbeszélés (élménybeszámoló); a leírás, a leírás változatai; a jellemzés; személyes álláspont kifejtése; a párbeszéd. Epikai műfajok (elbeszélés/novella). Szabad fogalmazás (elbeszélés, leírás, párbeszéd).* Ebből kiindulva a következőképpen építettem fel a tanulási egységet:

- Az elbeszélés/novella műfaji jellemzői: felismerésük és indoklásuk;
- A kisepikai művek cselekményszerkezete;
- Tér és idő a kisepikai művekben;
- Szereplők/szereplőrendszer;
- Epikus közlésformák: párbeszéd, elbeszélés (élménybeszámoló), leírás (jellemzés);
- A kisepikai művek elemzési szempontjai.

A tanulási egység első négy pontja ötödik osztályban volt új anyag, ezért itt az *információk felfrissítésére, átismétlésére* helyeztem a hangsúlyt. Ugyanis csak az az új információ tud maradandóan beépülni a tudásrendszerbe, amely megfelelő alapon nyugszik. Ezért nem sajnáltam néhány órát arra szánni, hogy az ötödik osztályban tanult műveket felidézve, illetve újakat feldolgozva aktualizáljam a tudásanyagot. Ez után az inkább írásra és értő, értelmező olvasásra építő szakasz után foglalkoztunk a *párbeszéddel*, felidézve az ötödik osztályban tanult alapszintű kommunikációs ismereteket is. Ebben a részben a szóbeliség dominált, szituációs játékokkal és különböző kommunikációs helyzetek teremtésével próbáltam ösztönözni a gyerekeket az igényes beszédre, nyelvi illemre. Majd ismét egy szövegalkotási rész következett, amelyben az elbeszéléssel mint epikus közlésformával, ezen belül az *élménybeszámoló* megírásának technikájával foglalkoztunk.

A *jellemzés* új ismeretanyag volt, mert leírással csak érintőlegesen foglalkoztunk ötödik osztályban, illetve a Petőfi János vitézét feldolgozó tanulási egységben. Ennek két oka van. Először is azt gondolom, hogy az ötödik osztályba, új iskolaszakaszba (nagyon sokszor új iskolába), új pedagógusok keze alá kerülő kisgyermeknek elég sok változással kell szembesülnie ahhoz, hogy ne súlyosbítsuk ezt teljesen új információkkal, irodalmi szakkifejezésekkel. Ezért tartom szerencsés tartalomnak a mesék, mondák világát, az ismerős hangulatot hordozó gyermekverseket, illetve a kisepikai alkotások esetén maradtam a *cselekmény, tér és idő, szereplőrendszer* hármasnál. Az epikus közlésformák felismerését, alkotását csak játékosan, rejtetten alkalmaztam: a párbeszédet kommunikációs gyakorlatokban, az elbeszélést történetmesélés, cselekmény elmesélése formájában, leírást írásban egyáltalán, szóban a szereplőkről való beszélgetés folyamán. A második ok, amiért a leírással csak ebben a tanulási egységben foglalkoztam részletesen, a mennyiséghez kapcsolódik. Úgy tapasztaltam, hogy olyan hosszú lélegzetű alkotás esetében, mint például a *János vitéz* is, ennek a korosztálynak nehéz koncentráltan végigvinni egy jellemzési feladatot. Túl sok tanári segítséget igényel, hogy ne maradjon ki semmi, minden részletre odafigyeljenek, és ha ennyire szükség van egy külső behatásra, megeshet, hogy nem saját vélemény alakul ki a gyermekben, hanem egy „hivatalos”, kívülről irányított. Ezért Kukorica Jancsi/János vitéz megfigyelését úgy oldottam meg, hogy nagy méretben lerajzoltuk őt, kifüggesztettem és a mű feldolgozása során pókhálóábraként kapcsoltuk hozzá a megismert tulajdonságokat. A végén elbeszélgettünk róla (részemről inkább nevelési célzattal), így a feladatmegoldás játékos maradt, de a későbbiekben szükség szerint vissza lehet utalni rá. Itt jegyzem meg, hogy a leírás másik formáját, a *tájleírást* hetedik osztályban dolgoztam fel, mivel ezt még elvontabbnak tartom, mint a személyjellemezést. Erre a korra – ideális esetben – bővül annyira a szókincs elvont fogalmakkal, felhalmozódik egy olyan mértékű olvasói tapasztalat, átél a gyermek annyi esztétikai élményt, hogy képes lesz tájleíró fogalmazás alkotására. Szóban viszont, figyelemfelhívásként és élményszerzés céljával, valamint játékosan, rajzolás formájában már ötödiktől jelen volt ez is palettán. Így láttam megvalósíthatónak a *fokozatosság elvét*, illetve beépíthetőnek tanítási gyakorlatomba az *interaktív és reflektív tanulás* lehetőségeit.

Az általam bemutatott tevékenységterv a *személy- és szereplőjellemezés* írásának első lépése, amikor megfigyeltettem és összegyűjtöttem a gyermekekkel a tulajdonságokat a *jellemtérkép* módszerének segítségével. Mint a tervben is utaltam rá, érintőlegesen már itt megemlítettük, hogy hányféle tényező segíthet a jellemzésben: a külső és belső tulajdonságokon kívül a környezet, a tettek, a beszéd, illetve a többi szereplő. Az itt lerakott alapokra épült rá ezeknek a tényezőknek a konkrét megfigyelése, szövegből való kikeresése egy következő tevékenység keretében, majd a megfelelő fogalmazási alapismeretek elismételése után magának az írásműnek, az önálló leíró fogalmazásnak, a jellemzésnek megírása következett.

A tanulási egység zárómozzanataként olyan tevékenységre került sor, amelynek során összefoglaltuk, hogy egy epikai mű értelmezése tulajdonképpen az eddig tanultakból épül fel: műfaj, cselekmény, tér és idő, szereplőrendszer, jellemzés. Erre a tudásra építhetők rá hetedik és nyolcadik osztály folyamán a stílusalakzatok és retorikai eszközök, a többletjelentés felismerése, az író és mű korba való beágyazása, illetve bármi, amit a tanulók képességei, a kompetenciafejlesztés vagy a kimeneti követelmények indokoltta tesznek.

Értékelés: a bemutatott tevékenység során a folyamatos értékelés technikáját alkalmaztam. Az *ötletbörze közös megbeszélése*, az illemtani és nyelvhelyességi problémák megvitatása alkalmat ad a gyermekek számára az önértékelésre: mit tud az ilyen kommunikációs szituációkról, hogyan boldogulna ilyen helyzetekben. A *kiscsoportos munka kifüggesztése* után lehetőség adódik többféle értékelésre: a pedagógus szóban értékeli a csoportok munkáját, a csoportok értékelik egymás munkáját. Az óra végi *játék* önmagát értékeli: ha sikerül az osztálytársaknak kitalálniuk a bemutatott személyt, jó volt a leírás.

Melléklet

Szakaszos olvasás: Lázár Ervin: *A Négyszögletű Kerek Erdő*. Bemutatkozunk

1. szakasz

Én nem bánám, ha néha-néha meglátogatna a Szomorúság. Mondjuk, havonta egyszer. Vagy inkább félévenként. Elüldögélhetne itt. Még be is sötétítenék a kedvéért. Összehúznám magam. És sajogna, sajogna a szívem.

De hogy mindennap eljön! Na nem, azt már mégsem! Hogy felidézze minden: egy ferde tekintet, egy régi tárgy, egy poros fénykép, a szélfújta levelek, az eső, az eldübörgő vonatok zaja. Na nem! Alig merek már kinézni az ablakon. Ott szokott előbukkanni a Szomorúság, a faluvégi dombhát mögül. Hű, komor ám, sötétbarna! Lép egyet, s már a Ráday-kastély tetején van, még egyet, s már itt áll a vasúti kocsma udvarán; s mi neki onnan az én ablakom! Semmi. Már kopog. „Dehogy eresztlek – gondolom –, dehogy!” Törődik is vele! Átszivárog az ablaküvegen, betelepszik a szobámba. A fekete feketébb lesz tőle, a barna barnább, a pirosok kialusznak, elszürkülnek a sárgák, megfakulnak a kékek, a zöldek, mint a hamu. Reménykedem mindig, hogy nem hozzám jön. Annyian laknak errefelé... És már kopog is, kopp... kopp.

Ma is elég bánatosan kelt fel a nap. „Rossz jel, hű, de rossz jel!” – gondoltam. Nézek a dombhát felé... Akár ne is mondjam: ott komorlott, gomolygott, nőtt, nődögölt. Jött. Kapkodtam a fejem, menekültem volna. De hova?

Az meg ott már lépni készült. Na, néztem riadtan, mindjárt a Ráday-kastély tetején lesz.

S ebben a pillanatban csöngettek. Nagyon vidáman szólt a csengő. Mert az én csengőm tud vidáman szólani, kétségbeesetten, egykedvűen. Aszerint, hogy éppen ki

nyomja kint a gombot. Ugrottam, tártam az ajtót. Na, mondhatom! Még az állam is leesett. Egy macskaforma kis figura állt az ajtóban, fekete kalapban, piros ingben, farmernadrágban, a lábán ormótlan bakancs lotyogott-kotyogott. Már nyitottam a számat, hogy ilyesfélét mondjak: „Kicsoda ön, uram, és mit akar?” – de nem jutott rá idő, mert az ott kint rám kiáltott:

– Fussunk!

Eszembe jutott rögtön a Szomorúság. Hej, lehet, hogy már ott kipeg-kopog az ablakomon! Nosza, neki a lépcsőháznak! Ropogott a cipőnk talpa, mint a géppuska, a fordulókban meg csisz-csosz, csisszent-csosszant, aztán megint ripp-ropp, klipi-klapi... De a második fordulóban észbe kaptam. Megálltam.

– Hiába futunk. Úgyis elkap.

Megállt a nagy bakancsú, és szelíden rám nézett.

– Mikkamakka vagyok – mondta. – Hallottál már rólam?

– Még nem.

– Akkor most majd hallasz – hadarta. – Fussunk!

Most már nem aggályoskodtam. Futottam. Ha egyszer Mikkamakkának hívják, nem lehet akárki. Futottunk végig a falun, ahogy a lábunk bírta. A szembejövőeknek kikekedett a szeme láttunkra. Nicsak, itt fut egy medveforma férfi meg egy gyerekforma macska! Ettől elnevelték magukat. A nevetés ránk is ránk ragadt, a réten már nevetve futottunk.

– Az ott a Négyszögletű Kerek Erdő – mutatott előre Mikkamakka, s tudtam, ha benn leszünk a fák közt, már meg vagyok mentve.

Bent az erdőben aztán kiszuszogtuk magunkat, s megfordultunk. Lássuk csak, hol az a Szomorúság! Ott volt mögöttünk. De már oszladozott, foszladozott, sápadozott, halványodott. Eloszlott lassacskán, mint a köd.

– Köszönöm! – mondtam Mikkamakkának.

– Ne köszönd – nevetett Mikkamakka –, ez a dolgom. Most egy pár napig itt laksz velünk a tisztáson, s meglátod, utána nem lesz semmi baj.

– Mi az, hogy veletek? Kikkel? – kérdeztem, miközben elindultunk egy ösvényen az erdő belseje felé.

2. szakasz

– Jó társaság, – ne félj! – mondta Mikkamakka: – Elsőnek ott van mindjárt Bruckner Szigfrid.

– Az kicsoda?

– Hej, micsoda nagy hírű oroszlán volt! – nézett rám Mikkamakka. – Nem hallottál róla? Artista, főzsonglőr, bűvész, bohóc, balett-táncos. Versengtek érte a cirkuszok.

– Aztán?

– Aztán? – mormogott Mikkamakka. – Aztán megöregedett. Meglassult, meggörbedt, meggyengült. Csak a nagy hangja maradt a régi.

– Nagyhangú?

– Az, az, nagyhangú. De bárcsak mindenki úgy lenne nagyhangú, ahogy ő! Majd meglátod.

– Hogy került ide?

– Öreg volt, nem kellett már senkinek. Rá se néztek a cirkuszigazgatók. „Mit akar ez a kivénhedt fráter?!” – azt kérdezték. Ő meg szomorkodott, csavargott, kujtorgott. Egy szép este kint ült a város szélén, potyogtak a könnyei.

– S akkor jöttél te – mondtam.

– Igen – nézett rám Mikkamakka, – mondtam már, hogy ez a dolgom. Jöttem, és elhívtam ide a Négyszögletű Kerek Erdőbe. Azóta is itt él.

3. szakasz

– Kettesben veled.

– Dehogy kettesben. Itt él Ló Szerafin is, a kék paripa. Ő, tudod, kéknek született. Ami nem csoda, mert Ló Szerafin lócsoda. Vagyis hogy csodaló. Csakhogy az emberek nem hisznek a csodákban, a kék lovakban meg még kevésbé. Mosták, dörzsölték, szappanozták, sikálták szegény Ló Szerafint. Persze kék maradt. Erre befestették szürkére, pejre, feketére, sárgára. De egykettőre levedlette a festett szőrt, és újra kéken ragyogott. Akkor aztán minden kezdődött előlről. Majd náthát kapott szegény Ló Szerafin a sok mosdatástól. Megszökött hát, s nekivágott a világnak. Bujkált, vándorolt, igen szomorú volt.

–S akkor jöttél te.

4. szakasz

– Igen – mondta gyorsan Mikkamakka. – Meg aztán itt lakik Aromo is.

– Hát ő?

– Aromo nyúl. Ugrifüles, nagyeszű. Úgy is hívjuk: fékezhetetlen agyvelejű. Ő meg, tudod, kint lakott a mezőn. Szabad foglalkozású nyúl volt. Káposztaszakértő. Egyszer hoz ám neki a postás egy levelet. Azonnal jelenjék meg itt meg itt, ekkor és ekkor, mert köteles elvégezni a nyúlfutás-tanfolyamot. El is ment szegény. Egy nagy épületre ki volt írva, hogy Nyúlfutást Oktató Főtanfolyam. Oda kellett mennie. Egy bizottság elé vezették. Kövér, pirosposzgás urak ültek a bizottságban. Aromo éppen mondani akarta, hogy minek tanulja ő a nyúlfutást, amikor... de a főkövér már rá is reccsent: „Na, fusson egy kört!” Aromo futott. „Rettenetes!” – sopánkodtak a bizottság tagjai. „Hogy dobálja a farát, micsoda rossz lábtartás, ezt a gyenge technikát!” Aromo megint mondani akarta, hogy hiszen ő nyúl, de nem engedték szóhoz jutni. Heteken át gyakoroltatták. Nyúlfutásra oktatták a kövérek. De igen elégedetlenek voltak vele. Ilyen rossz tanulójuk még sose volt, ingatták a fejüket, és három hét múlva előhoztak egy teknősbékát. „Na, mutasd meg neki!” – mondták, s a teknősbéka fél nap alatt végigcsoszogott a kerten. „Na, látod, ez az!” – mondták a kövérek Aromónak. „Ez az igazi nyúlfutás. Látod, milyen szépen ingatja a fejét, milyen kecsesen rakja a lábát?! Igaz,

a gyorsaságát még icipicit fejleszteni kell, de akkor is így fut egy igazi nyúl.” Aromo igen mérges lett, azt se mondta fapapucs, csak zsupsz! átugrott a kerítésen, és uzsgyi neki, vedd el magad! Isten veled, nyúlfutásra oktató tanfolyam! A kövérek meg: „Utána, utána, hiszen még nem tud rendesen futni, fogják meg!” De mire kettőt léptek, Aromo farkincája végét se látták. Nosza, vérebeket eresztettek utána. Így találkoztam Aromóval. Futott, mint a nyúl, nyomában a vérebek.

– S azóta ő is itt él.

5. szakasz

– Ő is – bólintott Mikkamakka. –Meg itt él Vacskamati is. Olyasféle szerzet, mint én – nevetett rám a macskaforma képével. – Bent élt a városban, igen szerette mindenki... csakhoggy...

– Csakhogy?

– Kicsit szeleburdi.

– Az igazán nem nagy baj – mondtam.

Mikkamakka elgondolkodott.

– Nem nagy. Bizonyos körülmények között nem nagy – mondta kis hallgatás után. – Na várj, elmondok egy esetet. Volt ennek a Vacskamatinak egy nagyon jó barátja, egy kisiú. Megbeszélték, hogy délután elmennek moziba. A kisiú nagyon boldog volt, a megbeszélt találkozóra pontosan megérkezett, még két fagyaltot is vett, egyet magának, egyet Vacskamatinak. Múlt az idő, a kisiú álldogált a sarkon, a saját fagyaltját elnyalogatta, a másik kezében meg szorongatta Vacskamatiét. De Vacskamati csak nem jött. A fagyalt már olvadozni kezdett, csöpögött az aszfaltra. De Vacskamati csak nem jött. Elolvadt a fagyalt, már csak a lucskos tölcsért szorongatta a kisiú, de Vacskamati csak nem jött. Mert mi történt? Elindult ugyan Vacskamati a találkozóra, de útközben találkozott egy másik barátjával, aki éppen a Vidám Parkba igyekezett. „Jaj de jó – kiáltotta Vacskamati –, megyek veled!” A kisiút azon nyomban el is felejtette. Bementek a Vidám Parkba, hullámvasutaztak, gokartoztak, virslit ettek, táncikáltak, s egyszer csak az óriáskerék tetején Vacskamatinak eszébe jut a kisiú. „Jaj!” – kiáltja, és már ugrik is ki, majd a lábát töri, és fut a megbeszélt helyre. A másik barátja meg nem tudja, mit gondoljon, ő is kiugrik az óriáskerékből, de akkorra Vacskamati már eltűnt a tömegben. Nagyon elszomorodott a másik barátja. Igen nehéz lett a szíve. Vacskamati meg fut a sarokra, de a kisiú már nincs ott, csak egy szétmázolódott fagyaltpacni az aszfalton. Igen elkeseredett Vacskamati, hogy ő most ekkora bánatot okozott a kisiúnak is meg a másik barátjának is. Hazament, sírdogált, rídogált. Aztán másnap kezdődött minden előről. Nem múlt el nap, hogy bánatot ne okozott volna valakinek a szeleburdiságával. De legfőképpen magának, mert minden este keservesen megbánta, amit aznap rosszul csinált, és sírdogált odahaza. Akkor aztán...

– Becsöngettél hozzá – mondtam.

– Be – bólintott Mikkamakka. – Elhoztam ide.

6. szakasz

– Most is olyan szeleburdi?

– Most is – mondta Mikkamakka –, de azért majd megszereted. Mi is szeretjük mindannyian. Még Nagy Zoárd is szereti.

– Az kicsoda?

– Nagy Zoárd a lépkedő fenyőfa.

– Tud menni?!

– Tud. Azt kérte annak idején egy tündértől, hogy engedje őt vándorolni. Nem akar örökké egy sziklás hegyoldalon állni egy tölgy meg egy bükk szomszédságában, örökké ugyanazt a völgyet nézni, ugyanazt a folyót. „Pedig nincs annál szebb – mondta neki a tündér –, mint háromszáz évig nézni egy völgyet. Egy percig nézni nem érdemes, húsz év nagyon kevés rá, de háromszáz év... az igen!” De Nagy Zoárdnak aztán beszélhetett! „Jól van – mondta a tündér–mehetsz!” Na, el is indult Nagy Zoárd. Megjárta a sivatag homokját, a tengerek partjait, szigeteken járt, délszaki földeken, jéghideg északon. Talán nincs is olyan hely, ahol Nagy Zoárd ne járt volna. Igen ám, csakhogy egyszer elkezdett sajogni a szíve. Újra látni szeretne volna a völgyet, a folyót, szeretett volna elbeszélgetni a tölgygyel és a bükkal. Fogta magát, hazament. Van lába, megtehetette. Otthon aztán úgy érezte, hogy ez nem ugyanaz a völgy, nem ugyanaz a folyó, s a tölgy se meg a bükk se ugyanaz. „Ez nem ugyanaz a hely, ahol születtem!” – kiáltotta, és nekivágott a világnak, hogy megkeresse azt a völgyet, azt a folyót, azt a bükköt és azt a tölgyet. Járt, járt körbe a világban örökké, szakadatlan. De hogy találta volna meg, amit keresett?! Belefáradt, elszomorodott.

– És akkor találkozotok.

– Igen – mondta Mikkamakka –, találkoztunk.

– Köztetek jól érzi magát? – kérdeztem.

– Járkálhat kedvére, álldogálhat kedvére – mondta Mikkamakka. – Lehet, hogy néha elvágyódik.

– Miért nem megy akkor el?

Mikkamakka elmosolyodott.

– Mert tudja, hogy szükségünk van rá. Karácsonykor feldíszítjük, gyertyákat teszünk rá. Ha elmenne, ki lenne akkor a karácsonyfánk? S boldog ám ő is a gyertyáival meg a díszeivel, csak látnád!

– Talán egyszer meglátom – mondtam.

7. szakasz

– Lehetséges – bólintott Mikkamakka, és kicsit abbahagyta a beszédet, mert éppen hegyre kapaszkodtunk. Csak fönn a csúcson szólalt meg újra. – És velünk van Szörnyeteg Lajos is.

– Szörnyeteg? – csodálkoztam. – Annyira csúf?

– Hát nem valami nagy szépség, az biztos – mondta Mikkamakka. – De csúfnak se csúf. Mondjuk inkább csúnyácska. Meg hát... – elhallgatott.

– Meg hát?

– Nem is egy lángész. Tudod, olyasféle, aki egy hétig is eltöpreng azon a kacifántos kérdésen, hogy mennyi kettő meg kettő. És egy hét töprengés után nagy boldogan kisüti, hogy öt. Na de ha arról van szó, hogy éhes vagy, és Szörnyeteg Lajosnak egy darab kenyér van a kezében, szemvillanás alatt megfelelzi veled. Ha valami bajod van, mindenkinél hamarabb észreveszi, és mindenkinél hamarabb próbál segíteni. Úgy is hívjuk: a legjobb szívű behemót.

– S ő hogy került ide?

– Tudod, milyenek az emberek. Mást se tettek, csak nevették szegény Lajost. Járatták vele a bolondját. Elküldték a patikába velős csontért. A henteshez meg aszpirinért. És ő meg ment, segíteni akart. Gondolhatod, mekkorákat nevettek rajta. Egyszer igen éhes volt, és meglátott egy böhöm embert. A böhöm ember nagy szelet húsokat evett kenyérral meg kovászos uborkával. A kovászos uborkát igen szereti Szörnyeteg Lajos. Jó messziről, vágyakozva nézett a böhöm ember felé. Az meg odakiáltott neki: „Látom, éhes vagy! Szaladj el, hozzál nekem fából vaskarikát, és akkor kapsz a húsból meg az uborkából. Kenyeret is kapsz!” Lajos már futott is. Majd csak megleli valahol azt a fából vaskarikát. Ami nincs is.

– És meglelte?

– Meg – bólintott Mikkamakka. – Mert találkozott velem.

– Azóta itt lakik a Négyszögletű Kerek Erdőben – mondtam.

8. szakasz

– Itt – folytatta Mikkamakka –, akárcsak Dömdödöm.

– Kicsoda?

– Dömdödöm. Azért nevezzük így, mert csak annyit tud mondani: dömdödöm.

– Semmi mást?

– Semmit. De azért nagyon jól megértjük, akármit is akar mondani. Néhány nap alatt te is megérted.

– Ő meg, ugye, azért jött ide, mert odakint senki se értette meg, és ki is nevették – mondtam.

– Lehet – válaszolta Mikkamakka –, magam sem tudom pontosan. De Aromo, a fékezhetetlen agyvelejű nyúl azt állítja, hogy Dömdödöm tudna beszélni, csak nem akar.

– És miért nem?

– Aromo úgy meséli, hogy Dömdödöm egyszer nagyon megszeretett valakit. Igen megörült, te is tudod, mennyire megörül az ember annak, ha megszeret valakit. El is indult Dömdödöm, hogy majd odaáll az elé a valaki elé, és azt mondja: szeretlek. Igen ám, de útközben látott két asszonyt. Éppen azt mondta az egyik a másiknak: „Én igazán szeretem magukat, de ha még egyszer átjön a tyúkjuk a kertembe!...” Mi az hogy „de ha még egyszer” –gondolkozott Dömdödöm –, akkor már nem fogja szeretni? Aztán jobban

odanézett, s akkor ismerte meg a két asszonyt. Világéletükben gyűlöltek egymást. „Ejha!” – mondta Dömdödöm, és odaért a templomtérre. Ott éppen egy zsinóros zekés poroszló püfölt egy rongyos gyereket. „Én szeretem az embereket – ordította a poroszló, és zitty! a somfa pálcával –, de azt nem tűrhetem...!” – óbégatta a poroszló, és zutty! a somfa pálcával. „Már megint ez a szó, már megint ez a szeretni szó!” – mormogott Dömdödöm, és elgáncsolta a poroszlót, s amíg őkelme feltápáskodott, ő is meg a rongyos gyerek is kereket oldott. S úgy futás közben fülébe jut egy beszélgetésfoszlány. Egy fiú éppen azt mondja a másíknak: „Én a világon a legjobban a piritott tökmagot szeretem.” Erre már igazán elkeseredett Dömdödöm, de ez nem volt elég, mert akkor meghallotta, ahogy a ligetben egy lány azt mondja egy fiúnak: „Én igazán szeretlek.” „Mi az hogy igazán?! – háborgott magában Dömdödöm. Akkor talán olyan is van, hogy nem igazán? Ha nem igazán, akkor az már nem is szeretet. S ha szereti, akkor miért kell hozzá az az igazán? Vagy szeret valakit az ember, vagy sem.” S akkor elgondolkozott ezen aszeretni szón. Mit is jelent igazából? Mit jelentett annak az asszonynak a szájából? Mit a poroszlóéból? Mit a tökmagevő fiúéból, és mit a ligetbeli lányéból? Mit? De már akkor oda is ért ahhoz, akit megszeretett. Megállt előtte, rápillantott, és azt mondta: „Dömdödöm.” Azóta se hajlandó mást mondani, csak ennyit, hogy dömdödöm.

– És akinek azt mondta, hogy dömdödöm, megértette őt? – kérdeztem.

– Egészen bizonyos lehetsz benne – mondta Mikkamakka –, ámbár könnyen meglehet, hogy ezt a történetet Aromo találta ki, és Dömdödöm tényleg nem tud mást mondani, csak azt, hogy dömdödöm.

9. szakasz

– Már tudom is, hogy kinek mondta – csillant fel a szemem, de Mikkamakka nem válaszolt. Előremutatott.

– Odanézz! Ott vannak.

Bizony ott voltak valahányan. Futottak elénk. „Isten hozott benneteket!” – kiabáltak. Ölelgettek engem is, mintha ezer éve köztük laktam volna. Egyszer csak a nagy lármában hozzám fordult Mikkamakka.

– Akartál valamit mondani?

– Csak azt akarom... csak annyit akarok – dadogtam a hirtelen felzengő csendben –, hogy dömdödöm.

Szöveg

Lázár Ervin (1985): *A Négyszögletű Kerek Erdő*.

<http://mek.niif.hu/02700/02753/02753.htm> (2014. III.15)

Életre kelnek a hősök

Demeter Annabella

A berzenkedés a házi („kötelező”) olvasmányokkal szemben nem újkeletű, ám régebben a tanulóknak viszonylag jelentős hányada olvasott, legfeljebb mást, nem azt, amit a tanítója vagy magyartanára szeretett volna (Benczik 2006. 249). Olvasott a maga örömeire.

A kijelölt házi olvasmányok olvasásának tekintetében ma sem jobb a helyzet – jól példázzák ezt a tömegével megjelenő sűrítmények, valamint a kötelező olvasmányok film- és video-változatainak keresettsége. Ma már a gyermekek többsége semmit nem olvas a házi olvasmány helyett, meseigényét látszólag kielégítheti a televízió, a számítógép.

Munkám során gyakran szembesültem ama ténnyel, hogy egy-egy kötelező házi olvasmány milyen lelki megterhelést jelent egyes gyermekek számára. Aki a televízió vagy a számítógép előtt nő fel, nem érzi igényét a könyvek olvasásának. Állandó kérdés marad hát, mit tehet a pedagógus, a magyartanár, hogy megszerettesse az olvasást, hogy megnyerje a könyvnek, az olvasásnak a tanulót. Az évek során sokféle megoldási lehetőség felvetődött. Volt, ami nem tűnt sikeresnek, volt, ami részben hatásosnak bizonyult. Próbálkoztam kötelező olvasmányok kinevezésével, olvasónapló íratásával, megbeszélés módszerével, villámkérdéses számonkéréssel, egymás kikérdezésével, dramatizálással, sőt bizonyos oldalszám elolvasásának kötelezésével, amit bemutatás követ. Bizonyos esetekben úgy éreztem, végre jó úton járok, aztán szomorúan tapasztaltam, hogy még korántsem lehetek megelégedve. Néhány tanulónál látványos volt a fejlődés, de elég nagy százaléka a tanulóknak továbbra is csak ímmel-ámmal olvasott. Leginkább azért, hogy ne kapjon rossz jegyet. A sok próbálkozás mégsem volt hiábavaló. A tanórai munkám során megtapasztaltam, hogy szívesebben olvassák el a gyermekek a kapott szöveget, ha melléje játékos, gondolkodtató feladatok társulnak. Ezért gondoltam arra, hogy érdemes lenne ezt a feldolgozási módszert nagyobb lélegzetű művek esetében is alkalmazni, például a házi olvasmányok feldolgozásakor. Feltételezésem az volt, hogy ha a tanuló tudja, hogy játékos feladatokat kell megoldania, szívesebben elolvassa a feladott művet, inkább érez motivációt, hogy megismerkedjen a könyv lapjairól életre kelő hősök

világával. Gondolkodtató, játékos olvasónaplókat, dramatizálási lehetőségekkel, rajzokkal társuló bemutatókat, portfóliókat választottam feldolgozási lehetőségként, remélve, hogy mindezek segítenek olvasó emberekké formálni a gyermekeket.

A 2013–2014-es tanévben sikerült egy olvasókört elindítanom, ötödik és hatodik osztályos tanulók számára. Kissé rafinált verbuválási módot alkalmaztam, azzal „csalogattam” a tanulókat, hogy leginkább játék, szórakozás vár rájuk. Így olyan tanulók is eljöttek, akik számára a könyv, mint igaz barát, nem volt ismeretes. Olvasási tevékenységük csupán a tankönyvek kötelező szövegeire korlátozódott. Persze a kis könyvmolyok is a kör tagjaivá váltak, de őket már eleve az olvasás, a könyvek világába való elmerülésnek szeretete hívta. A kötelező szót gyorsan kiiktattuk, már az első összejövetelen, megbeszéltük, hogy mindenki önszántából, a maga szórakoztatásáért, kedvteléséért jön, ha valamiért nem tud részt venni az aznapi tevékenységen, az sem lesz hátrányára, illetve egy könyvet sem kell kötelező módon elolvasni, csak ha kedve tartja. Nyilván, a játékokban igazán csak az tud részt venni, aki ismeri az éppen megbeszélendő regényt, novellát, mesét..., de olyan tevékenységek is lesznek, amikor közösen olvasunk, filmes változatot tekintünk meg, vagy egy részletet olvasok fel kedvcsinálóként. A találkozások időpontja pedig attól is függ, hogy milyen terjedelmű az elolvasásra szánt szöveg. Ezért nem minden héten, hanem két-három hetente tartottunk egy kört, hogy legyen idő elolvasni, megemésztetni, nem csak átfutni a szöveget.

A szövegeket igyekeztem úgy megválasztani, hogy segítségére lehessenek a tantervi követelményeknek, de ne legyen tankönyvi anyag, hogy a gyerekek látóköre is szélesedhessen, irodalmi ismereteik is bővíthessenek.

Hogy a fokozatosság elvét is betartsam, először könnyed, rövid szöveg került feldolgozásra. Mesével kezdtük, legendával folytattuk, majd meseregények, végül ifjúsági regények kerültek „terítékre”. Arra is próbáltam figyelni, hogy klasszikus és modern irodalom egyaránt képviseltette legyen. A modern azért, mert ezek a művek a mai gyermeket leginkább érdeklő problémákkal foglalkoznak, lehetőséget adhatnak a tanár és diák közötti aktívabb, tartalmas párbeszédre is. A gyerekek pedig szívesen beszélgetnek ezekről a problémákról, gyakran önmaguk gondjaira kapnak választ vagy megoldás-lehetőséget. Az sem baj, ha a varázslatok tiltott világába repülhetnek, mert a hőssel azonosulva így is megoldást kereshetnek. Megdöbbenten tapasztaltam, hogy egy-egy kötelező olvasmány ugyanazon gyerek esetében undort, a hármast is vállalom magatartást vált ki, míg olyan könyvet, ahol önmaga, társai, ismerősei gondjaival is szembesülhet, szinte fal, akár a pad alatt is olvas. Felmértem, összegeztem, és változtam. Eleinte nehezen ment az átállás. Szívesebben adtam volna a kezükbe csupa klasszikus irodalmat (Gárdonyi Géza, Fekete István, Jókai Mór, Móra Ferenc), mert olyan gazdag a szókincse, annyi szép kifejezést tartalmaz, olyan... és sorolhatom hosszasan az önmagam igazolására felállított érveket. De a gyermekek jeleztek. „Tanárnő, azt hittem, soha nem jutok túl a sok tájleíráson,”; „Nem értettem szinte semmit. (a szavak megértése

okozott elsősorban gondot)”; „Hogyan lehet ilyen szerencsétlen (balfácán) ez a Misi?” stb. Nos, nyilvánvaló volt, ezen változtatni kell. Választhattak könyvet ők, maguknak. Egymás kezéből kapkodták ki a kisebbek Rosszcsont Peti történeteit, Geronimo Stilton egérkalandjait, A neveletlen hercegnőt, Harry Pottert... Engedtem. Aztán beloptam egy-egy klasszikust is, és sikerélményem volt. Azok a gyermekek, akik megszerették az olvasást a kortárs regényeken keresztül, most könnyedén vették az akadályt. Persze nehezen érthető szavak, kifejezések, események most is voltak benne, de inkább volt kedvük utánanézni, megkérdezni, megbeszélni.

Gombos Péter (2004) maga is hangsúlyozza, nem kell „kidobni” a klasszikusokat, csupán egyensúlyba kellene állítani a kortárs irodalommal. Így a pedagógusok is megtalálhatnák a közös hangot a fiatalokkal, és akár összehasonlítási próbálkozással közelebb hozhatnák a régebbi alkotásokat a mai gyermekek világához, hogy megértsék és megszeressék őket, lássák bennük a humort, a tanulságokat. Hiszen egy-egy kortárs regény könnyen elvezethet ugyanazon műfaj klasszikus darabjaihoz is, sokkal komolyabban motiválva a befogadót az értő, élményszerző olvasásra.

Az olvasóműhely programjának leírása

Milyen feldolgozási megoldásokat választottam az olvasásra, olvastatásra szánt művekhez? Igyekeztem változatossá tenni a köri tevékenységet. Játék, csoportos feladat, vetélkedő, dramatizálás, vita, kreatív rajz vagy kézimunka, filmnézés, közös olvasás szerepelt a megoldási, feldolgozási lehetőségek listáján.

A köri tevékenységekre, feldolgozásra szánt, választott művek:

1. Benedek Elek: *Ludas Matyi* (mese), 1 foglalkozás (október)
2. Jézus-kiáltó (monda), 1 foglalkozás (november)
3. Bajor Andor: *Egy bátor kisegér viszontagságai* (meseregény), 2 foglalkozás (november, december)
4. Geronimo Stilton egértörténetei (Az eltűnt kincs rejtélye), 1 foglalkozás (január)
5. odor Sándor: *Csipike* (meseregény), 1 foglalkozás+ otthoni feladat – játékos, kobaktörő olvasónapló (február)
6. Jonathan Swift: *Gulliver utazásai*. Utazás Lilliputba (ifjúsági regény), 1 foglalkozás (február)
7. Rigó Béla: *A Mézga család*, ifjúsági könyv; 1 foglalkozás (március)
8. Louis Sachar: *Bradley az osztály réme* (ifjúsági regény), 5 foglalkozás (március, április)
9. Erich Kastner: *A két Lotti* (ifjúsági regény), 2 foglalkozás (május)
10. Kedvenc művem (egyéni választás), (igény szerint 2–3 foglalkozás: május, június)

Bemutatom röviden, vázlagszerűen az általam választott feldolgozási módokat.

1. Benedek Elek: Ludas Matyi

Felhasznált irodalom: Benedek Elek: *Szélike királykisasszony*, Black & White kiadó

A foglalkozás menete: (az elolvasott mese alapján)

1. Mesterségem címere (Vállalkozó szelleműek mesterségeket mutatnak be pantomim játékkal. A többiek feladata a mesterség megnevezése.)

2. Egy-egy mondatban a történet (Körbe állunk. Egy tanuló elindul társai előtt, elkezd a történetet. Egy mondatot mondhat. Aki előtt mondata végéhez ér, az folytatja a történet mesélését újabb mondattal.)

3. Cserebere vásár (Matyi ács/Matyi orvos. Keresi a szükséges eszközöket. Mindenkinek kínálja lúdait, cserébe kér valamit. Az árus a Matyi számára szükséges dolgok valamelyikét kínálja. Pl. Matyi ács. Van eladó lúdam. Mit ad cserébe? (szekercét/ kalapácsot/gyalut/deszkát...); Matyi orvos (orvosi táskát/fecskendőt gyógyfüvet.)

4. Dramatizálás (Négyes csoportokba szerveződünk kiszámolóval. A feladat rövid szöveges-mozgásos jelenet kitalálása, bemutatása a mese alapján.)

2. *Mondák, népmondák: Jézus-kiáltó.* Székelyföldi legendárium, Infopress Group Nyomda, Székelyudvarhely, 2012

A foglalkozás menete: (az elolvasott legenda alapján)

1. Akasztófa-játék (Három csoportra oszlanak a résztvevők. A kitalálendő szavakat – a legendából – a játékvezető (tanár) írja a táblára, a pontokat is ő összesíti.)

2. A legenda megbeszélése – a hit ereje (A hit gyakran nagy erővel bír. Példákat is mondunk arra saját életünkből, ismerőseink életéből, hogy a hit hogyan segíthet a bajban.)

3. Activity játék (A két csoport a legendából mutogatható szavakat ír ki, amelyeket az ellenfél egy-egy tagjának kell majd elmutogatnia, hogy csapattársai kitalálhassák.)

4. Jóslások csoportban (Négytagú csoportokban ismert legendákhoz kapcsolódóan kell jóslásokat mondani, kitalálni. Pl: Tarkó vagyok. Lányaimnak jósolok. Együtt indultok, de egy gonosz erő útjaitokat szétválasztja. Ha megtaláljátok a közös erőt, célokat elértek.)

3. Bajor Andor: *Egy bátor kisegér viszontagságai.* Alexandra Kiadó, Pécs, 2000

A foglalkozás menete: (az elolvasott mese alapján), 1. foglalkozás

1. Kedves mondat (Körbe állunk. mindenki mond egy mondatot a meseregényből, ami neki tetszett. Pl. Cincogó Felicián felfedezett egy barlangot a Fűszer-szigeten.)

2. Ki mondhatta kinek? (A meseregény szereplőinek szavait olvasom. A feladat: megállapítani, hogy kinek a szavai lehetnek, kinek mondhatták.)

3. Szójáték-kereső (A tanulók érdekes szójátékokat keresnek ki a meseregényből. Pl. Felicián igen jó és bátor növendék volt, aki mindig alaposan megrágta a könyveket.)

4. Fűszer-szigetet benépesítik (A tanulók négyes csoportokra oszlanak. A csoportok feladata benépesíteni a szigetet. Kik lakják, és mivel foglalkoznak.)

5. Párbeszéd játék (Fűszer-sziget vendéglőjében vagyunk. A cincogó vendégek és a Cincebéd Vendéglő pincére közt folyik a párbeszéd. Az előbbi feladat csapatai jelenítik meg.)

2. foglalkozás

1. feladat (Négyes csapatokban egy általuk kiválasztott jelenetet kell bemutatniuk a történet felelevenítése céljából.)

2. Rajzos találmányosság (A csapatok feladata elkészíteni a Fűszer-sziget térképét, bejelölni és elnevezni a földrajzi helyeket (hegyek, öblök, folyók, tavak)

4. *Geronimo Stilton egértörténetei*, kiemelve *Az eltűnt kincs rejtélye* (összehasonlítás). Geronimo Stilton: *Az eltűnt kincs rejtélye*, Alexandra Kiadó, Pécs, 2013

A foglalkozás menete:

Mindenki elolvasott két történetet, egy választottat és *Az eltűnt kincs rejtélyét*. A választott olvasmányt röviden bemutatják a többieknek. Ha ugyanazon történetet olvasták többen is, meg is jeleníthetnek részletek, elő is adhatják. *Az eltűnt kincs rejtélye* című történetet összehasonlítjuk Bajor Andor meseregényével: cselekmény, szereplők, tér, idő, nyelvezet.

5. Fodor Sándor: *Csipike*, Pro-Print Kiadó, Csíkszereda, 2007

A foglalkozás menete: (az elolvasott mese alapján)

Otthoni foglalkozás: játékos, gondolkodtató feladatsor - olvasónapló

Iskolai foglalkozás: (3–4-es csoportokban)

1. Készítsük el Csipike erdejét! (Fantáziafejlesztő kézimunka színes lapok, olló, ragasztó segítségével. Közben mindenki elmondhatja, mi tetszett a legjobban a történetből.)

6. Jonathan Swift: *Gulliver utazásai- Gulliver Lilliputban*. Európa Könyvkiadó, 2006

A foglalkozás menete: (a felolvasott regényrészlet alapján)

Az első fejezetből olvasok fel részletet, amikor Gulliver hajótörést szenved, úszással menekül, majd Lilliput tartományban biztonságosan partra vetődik, de a lilliputiak elfogják.

1. Folytasd a történetet! (Négyes csoportokban 10 perc alatt a csapatoknak folytatást kell kitalálniuk, majd bemutatniuk.)

2. Lilliput törvényei (A csoportoknak törvényeket kell hozniuk, megalkotniuk Lilliput ország törvényeit (besúgás, csalás, lopás, szülők, gyermekek nevelése, taníttatása). Ezeket összehasonlítjuk a szerző által leírt törvényekkel, melyeket ugyancsak felolvasok. (VI. fejezet)

3. Lilliput fővárosa (Lilliput ország fővárosának térképét kell elkészíteni.)

7. Rigó Béla: *A Mézga család* (Romhányi József és Nepp József alkotása alapján)

Felhasznált irodalom: Rigó Béla: *A Mézga család*. Móra Kiadó, Budapest, 2008

A foglalkozás menete: (az elolvasott szöveg alapján)

1. Szójáték-kereső (Mindenki elmondhatja, melyik rész tetszett a legjobban, és miért. Humoros szójátékokat keresünk. pl. *abagy!* = abbahagyni!, *kapcs ford* = kapcsolok fordításra, *köbüki* = ükapa ükapjának az ükapja, *me ker lex* = Megkeresem a lexikonban.)

2. Beszélgetés körben (Ha lenne MZ/X csodautódod a jövőből, milyen kérésekkel fordulnál hozzá? Tudnál-e határt szabni kéréseidnek? Jó lenne, ha mindent megkaphatnál?)

3. Nekem jó / Vitatkozó szerepjáték (Csoportos, 4 fős szerepjáték: képzeljük el, hogy valami olyan dolgot/ tárgyat kérünk, ami nekünk jó, de másnak nem (rokon, barát, lakosság). Játsszuk el! Mit kérünk, és milyen következményekkel járhat?

4. Magamra ismerek (Jellemezzük a szereplőket egyelőre csak jelzőkkel, majd hasonlatosságokat keresünk. Magamra ismerek Krisztában/Aladárban..., mert...)

8. *Erich Kastner: A két Lotti*. Móra Kiadó, 2013

A foglalkozás menete: (az elolvasott regény alapján); 1. foglalkozás

1. Panasz (A feladat egy párbeszéd elképzelése, bemutatása. Lehetőségek: a) Lotte/Louis panaszkodik, b) Anya nagyapával beszélget: Lotte megváltozott...

2. Monológ (*Első nap otthon*: a lányok monológja (vállalkozó szellemű tanulónak)

3. Szókincsmozgató (Titkos üzenetek, finom utalások Gerlach kisasszonynak. Hármas csoportokban készítenek üzeneteket, melynek célja, hogy Gerlach kisasszony meghátráljon.)

4. Minden jó, ha a vége jó (Utólagos üzenet Gerlach kisasszonynak a család szentségéről, fontosságáról.)

2. foglalkozás: A film közös megtekintése. Összehasonlítás: főként különbségek keresése

9. *Louis Sachar. Bradley, az osztály réme*

A foglalkozás részletes leírása

Felhasznált irodalom: .Louis Sachar: *Bradley, az osztály réme*, Animus Kiadó, 2009

A foglalkozás célja:

- a regény játékos feldolgozása;
- a közös olvasás élményének megteremtése;
- önálló véleményformálás bátorítása;
- különböző erkölcsi magatartásformák megbeszélése;
- kreatív gondolkodás fejlesztése.

Miért éppen Louis Sachar: *Bradley, az osztály réme*?

Amikor válogattam, több szempontot tartottam szem előtt. Szerettem volna minél többet adni, de választani kellett. Elolvastam, újraolvastam regényeket, de amikor *Bradley, az osztály réme* című könyv végére értem, csöppet sem volt kétséges, hogy bármilyen listát is alakítsak, ez a regény biztosan rajta lesz.

Igen. Ez nekik szól! Róluk szól! – ez volt az első, önmagam számára megfogalmazott véleményem. Ráadásul ötödik osztályos gyerekek a szereplők, hát a korosztály is tökéletesen megfelelő. Hasonló problémák, hasonló gyermekek. Mivel az ötödikesek osztálynevelője is vagyok, még osztálynevelői lehetőséget is láttam benne. Szóval minden rendben. Egy akadály volt csak. Még a könyvtárban sincs meg ez a könyv. Hogy

lehet így elolvastatni? Egy választásom maradt csak: felolvasom a regényt. Igen, az egész regényt. Szinte hallom a kérdést: Megéri annyi időt rászánni? Így nem jut idő sok, egyéb érdekes feladatra, olvasmányra.

Megéri! Megérte! A kíváncsi várakozások, a türelmetlenséget sugalló megnyilvánulások – „ne olvassuk fel a monológot, telik az idő, olvassuk tovább, jaj, ugye nem árulja el a barátja...” – mind ezt igazolták. Sok hasonló feladatot kaptak a magyarórák feladataihoz, mégis, ezek valahogy másak lettek. Több volt bennük az érzés, hihetetlen empátiáról tettek tanúbizonyságot a monológok írásakor, döbbenetes ráérzéssel és a dolgok lényegére való rálátással vitatkoztak vagy rögtönöztek előzetes megbeszélés nélkül párbeszédet, rajzoltak meg a szereplők lelkében tomboló érzéseket.

Vegyük csak szép sorjában...

Öt összejövetel idejét vette fel a felolvasás megbeszélésekkel, feladatokkal együtt.

1. találkozás

Az osztálytársak között előforduló vitákról, konfliktushelyzetekről beszélgetünk. Sok mindent elmondanak, ismert és ismeretlen tényeket. Apró, banális és szívbe markoló sértegetésekről, ölre menő vitákról, egymás hajának megtépésében végződő veszekedésekről beszélnek. Van, amin már nevetnek utólag, de van, ami még mindig seb. Nem forrott be. Megoldani nem tudjuk – most nem is ez a cél –, de néhány lehetőséget felvázolnak, hogy mit is lehetne tenni, vagy mit kellett volna tenni ilyen helyzetekben. Mindig ugyanoda lyukadunk ki: szeretet. „Mert nem szereti őt.”, „Ha egy kicsit jobban tudná szeretni az osztálytársait...”, „Pedig mi szeretjük őt!” – hangzik el többek között. Ez most nagyon jól jön nekem. Az „én” Bradley is problémás gyerek, állandóan keresi a bajt, de a szeretet ereje most is bizonyít. El is kottyintom nekik: „Rendben. Akkor most egy olyan regénnyel fogunk megismerkedni, akinek a főhőse akár ti is lehetnétek, vagy osztálytársatok lehetne. Rengeteg problémával küzd. És magára maradt. Louis Sachar: *Bradley, az osztály réme* című könyvről van szó.” És máris felteszem az első gondolkodtató kérdést. Mit mond nektek egy ilyen cím? Mire gondoltok egy ilyen cím kapcsán? Érdemes elolvasni egy ilyen című könyvet? A válasz egy „osztály kedvence” kislánytól érkezik leghamarabb: „Biztosan valami nagy gonoszságot követett el ez a Bradley, és mindenki utálja”, majd egy, a tanulás szeretetéről nem éppen híres fiú folytatja: „Szerintem mindenkit rémisztget, jó nagy ökörségeket talál ki. Én elolvasnám, biztosan jókat lehet röhögni rajta.” Egy csendesebb, érzékeny lelkű leányka is megszólal: „Meg fogom siratni? Bántják sokan ezt a Bradleyt?” Válasz nincs. Csak mosolygok. „Meglátjuk” – és kezdem a felolvasást.

Röviden mégis ismertetnem kell a történetet. Noémi könyvajánlója alapján. „Sok szeretettel ajánlom *Bradley, az osztály réme* című könyvet minden lánynak és fiúnak egyaránt, mert ez a könyv egy fiúról szól, aki magányos, dühös, rosszindulatú, szomorú kisfiú. Ez a kisfiú nem más, mint Bradley Chalkers. Ám amikor jön az iskolájukba egy

nevelőtanár, az lassacskán rendbe szedi Bradleyt. Ráveszi, hogy írjon házi feladatot, tanuljon a matematika dolgozatra, és, hogy arany csillagot kapjon. Igaz, nem csak Carla segítsége vezeti erre az útra, hanem Jeffé is, az új diák segítsége. Mert mindaddig, amíg a nevelőtanár és Jeff nem segítettek neki legyőzni a félelmeit és tanulni, nagyon rossz gyerek volt. Most már jószívű, barátságos, kedves, vidám, szorgalmas kisfiú lett belőle.”

Az 1–4. fejezetet felolvasom. Aztán megállok. Kíváncsi vagyok, hogyan vélekednek Bradleyről. Van, aki sajnálja, hogy a plüss és törött porcelánállatain kívül nincs barátja, van aki elítéli, van aki egyszerűen nem érti, hogyan lehet így viselkedni. Megkérdezem, ők mit tennének, ha kiközösítenék, barátok nélkül maradnának. Elgondolkodnak. Aztán jönnek a válaszok: dühös lennék, mérges lennék, mindenkit meg akarnék verni, alig várnám, hogy hazamehessek, más társaságot keresnék, gonosz tréfákat úznék, átírattnám magam más iskolába. És Ervin szól: „Akkor mit sápítoztok, hogy ő ilyen? Mi sem vagyunk mások.” Egy kis feladatot kapnak. Monológot kell írniuk, Bradley gondolatait kell rögzíteniük.



Csend. Csak a tollak sercegnék a papíron. Figyelem az arcukat. Beleélik magukat feladatukba. Néhány perc, és jelentkeznak. Melinda: (részlet): „Ó, csakhogy végre hazaérkeztem az állataimhoz, ők legalább nem bántanak engem. ... Az iskolában senki sem szeret, de itthon az állataim gondolnak rám, szeretnek. Ők az egyetlenek, akik figyelnek rám.” Nóra (részlet): „Jaj, vajon miért ilyen gonosz velem mindenki? Valamit tennem kell. Nem mehet ez így tovább. Talán én kell megjavuljak?” Náti: „Ez hihetetlen. Jeff nem mondott meg a tanárnőnek! És még egy dollárt is adott. Talán közelebbről meg kéne ismerjem. Hopp, ideje sietni, nyuszi már biztosan vár rám. Alig várom, hogy elmondjam, milyen volt a napom. Jeff az új fiú. Nem bánom, hogy mellette kell üljek. Jaj, már megint ezt hallom. A szívem, a lelkem teljesen barátkozna vele, de az eszem azt mondja, nem. Ez az érzés szörnyű. Hasogat. Fáj. Tudom, hogy ő is olyan lesz, mint a többi. Megbánt. Olyan lesz, mint a többi, akik kitoloncoltak engem. Olyan lesz, mint a tanárnő, aki undorral beszél rólam. Nem, nem szabad hagynom, hogy Jeff a közelemben férkőzzön. Ó, már megérkeztem. Végre. Itt vannak az igazi barátok, akik nem bántanak engem.”

Még egy feladatuk kapnak. De ezt már otthonra. Arra kérem őket, rajzolják le Bradley érzéseit! Gondoltam, megkérdezik, hogyan képzelem el, milyen formában, de nem. Kíváncsian várom hát a következő találkozást.

2. találkozás

Körben állunk. Felelevenítjük a történetet. Mindenki mond egy mondatot, ami a történetben megragadta. Lehet ez tartalom, érzés, vélemény. Ezután a rajzokat mutatják be. Nagyon érdekesek. Volt, aki legörbült szájú smileyt rajzolt, volt aki egy sebtapasszal ellátott sebes szívet, volt, aki képregényszerűen jelenítette meg az érzéseket, szöveggel ellátva, de megjelenítették Bradley tetteit, ökölbe szorított kezét. Az érzéstérképek egyike színekkel érzékelteti az érzéseket és a közöttük lévő összefüggéseket. A rajz készítője

kiemeli az általa fontosnak tartott, kis hősünk lelkében tomboló érzéseket: félelem, barátság, szeretet, düh, kötődés és visszahúzódás. Érdekes, ahogyan a düh lila színe kettészakítja a kis szívet, amely valójában szeretetre, kötődésre áhítozik. Látványosan betolakszik a félelem és visszahúzódás sötét színvilága a szeretet pirosába.

	<p>Magyarázat:</p> <p>Barna – félelem</p> <p>Narancssárga – barátság</p> <p>Piros – szeretet</p> <p>Lila – düh</p> <p>Bordópiros – kötődés</p> <p>Sötétbarna – visszahúzódás</p>
<p>1. ábra: Érzéstérkép</p>	
	<p>Magyarázat:</p> <p>Narancssárga – barátság</p> <p>Lila – félelem</p> <p>Piros – szeretet</p> <p>Fekete – magány</p>
<p>2. ábra: Érzéstérkép</p>	

Tovább olvasunk. A történet bonyolódik. Az izgalom növekszik. Carla nevelőtanárnő is színre lép. És beszélget, meghallgat, rávezet. A 7. fejezet után újra megállunk. „Szerinted mi a barátság? – kérdezte Carla Jefftől.” Én is ezt kérdezem. Mindenki mondani akarja. Alig van türelmük egymást kivárni. „Szerintem a barátság az, amikor a barátok megosztják egymással a jó és rossz dolgokat.”, „Az igazi a bajban kíséri a barátját, cserébe nem vár semmit”, „Egy olyan dolog, amit nem lehet megvásárolni.”, „Nagyon fontos az őszinteség, szeretet, bizalom, kedvesség, segítség, megbeszélés. Csak így alakulhat ki barátság, azt nem lehet erőltetni.”, „amikor számíthatunk egymásra”, „amikor valaki segít rajtad, ha bajban vagy.”, „a másik mellett állni jóban, rosszban. Hagyni, hogy kisírja magát a vállunkon.”

Értékes és elgondolkodtató válaszok. De hív a történet. Hát továbblépünk. Még két fejezet (rövid, olykor 2–3 oldalas fejezetek). A nevelőtanárnő és Bradley első beszélgetése (9. fejezet) után újra megállok. Arra kérem kis klubtagjaimat, képzeljék a nevelőtanárnő helyébe magukat, és mondják el, mit gondolnak a kis hősünkről, így, az első találkozás után gondolkodási idő nélkül, jelentkezés alapján. Kivétel nélkül arra a következtetésre jutottak, hogy Bradley nem is olyan rossz gyerek, mint amilyennek látszik, és szeretettel, türelemmel, őszinteséggel megváltoztatható. „Érdekes. Ez a gyerek különleges. Van benne valami. Valami, ami másban nincs meg... Mintha nem hinné, hogy segíteni akarok. Olyan, mintha nem hinne a szeretetben... Magához nem fog közel engedni, egy másik utat kell keressek, amellyel talán sikerül a szívébe lopóznom, s bebizonyítanom, hogy létezik igazi szeretet.”

A 10–15. fejezetet megállás nélkül olvasom fel. Időközben lesem reakcióikat. Messze lerí róluk az elszörnyülködő döbbenet, amikor Melinda megveri Bradleyt, és Jeff nem áll melléje. Abbahagyom az olvasást. Néhány másodperc erejéig még döbbent csend uralja a termet. Zsolti töri meg. „Na, ez sem barát! Igaza volt, ha félt tőle. Tényleg elárulta.”. Gyorsan belekapaszkodom a hallottakba, és kérdezek. Tényleg elárulta? Pillanatokon belül két táborra szakad a csapat. Egyik szikrát sem enged abból, hogy Jeff elárulta barátját, míg a másik tábor védeni próbálja Jeffet, s ezzel együtt az áhított barátságot. Ők azzal érvelnek, hogy „lehet, hogy csak nem akart lányokkal verekedni, mert ugye fiúknak nem illik lányokkal verekedni”. Néhány perccske erejéig engedem egymás győzködését, de ismétlődni kezdenek az érvek, hát leállítom. Megoldást nem adok, ugyanis a történet maga ad majd választ erre. Inkább még egy feladatot kezdeményezek. Rögtönzött párbeszédet kérek Melinda (a verekedő, győztes lány) és Jeff (a vélt barát) között. A párbeszéd is többnyire az előbbi érveléseket tartalmazza, de élvezik a hirtelen jövő, ösztön szülte mondatokat, megnyilvánulásukat.

Még egy valamire vagyok kíváncsi. „Ha te lennél a tanárnő (osztálynevelő), hogyan oldanád meg, hogy Bradleyt bevond az osztályközösségbe?” Mindenféle válasz érkezik: beszélgetnék vele, felelőssé tenném valamiben, játékokat játszanánk, amiben ő is részt vesz, kézimunka feladatokat adnék, amiben ő is ügyes (pontosan kivágott bármit), és megdicsérném, csoportmunkát adnék, és türelmesebb osztálytársakhoz ültetném... Lám, lám... Újabb alkalom, amikor tanulhatok a diákjaimtól. Itt meg kell állnunk. A következő találkozásig. Otthoni feladatot nem adok, csak arra kérem, gondolkozzanak el Bradley világán. A való (iskola) és az elképzelt (otthon, a kis szobája) világán.

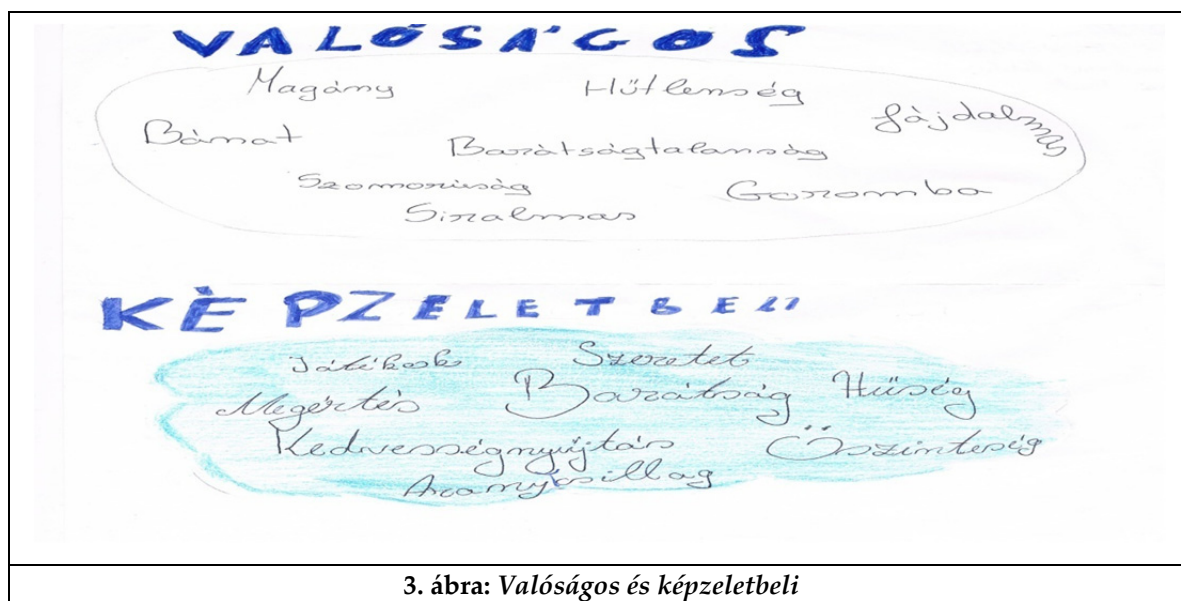
3. találkozás

Senki sem késett. Ültek a helyükön, és vártak. Pedig hamarabb mentem. És pluszba beiktatott összejövétel volt. Öröndetes jel, gondoltam, és mosolyogva kérdeztem, várják-e a folytatást.

Még nem olvasunk. Csoportokat alakítunk. Négyesével helyezkednek el (számo-
lások alapon döntöttük el, hogy ki melyik csapatba kerüljön), öt kis csapat alakul,
egyikben öten vannak. Fehér lapot osztogatok. A feladat: Bradley szobájában egy másik
világ kel életre. Hasonlítsd össze Bradley valóságos világát a képzeletbelivel. Jelzik, hogy
már gondolkodtak rajta, és rajzolni szabad-e. Bármilyen megoldást elfogadunk –
szóltam, és tíz percet adok rá. Bemutatás következik. Minden csapatból egy bátrabb
csapattag bemutatja a közös elképzelést. Többnyire párhuzamba állították a két világot:

Valóságos világ	Képzeletbeli világ
<ul style="list-style-type: none"> – szomorú – színtelen – félénk – boldogtalan – barátságtalan – verekedős – törtszívű – kedvtelen – szeretethiányos – gyengeség – visszahúzódó – gyűlölet – nem nagyon barátkozik, mert fél, hogy csalódnai fog bennük – nem voltak barátai, magányos – gonosz és undok volt – álcot mutatott 	<ul style="list-style-type: none"> – boldog – színes – bátor – vidám – barátságos – barátkozó – életteli – játékos – szeretetteli – erősség – kibontakozó – szeretet – képzeletbeli barátaiban nem csalódik, mert azokat ő irányítja – az állatok a barátai voltak – kedves volt – önmagát képzelte az állatai, főleg Nyafi nyúl helyébe

A tanulói produktumok 3. ábráján *Bradley két világa* címmel egy rajzos összehasonlítás látható. A kis csoport tagjai a bemutatás során elmondták, ők két felhőbe írták a jellemzőket. A valóságos világ felhője szabályos ovális alakzat, ugyanis állításuk szerint ez a világ egyhangú, szürke, nincs benne semmi érdekesség, csak a szomorúság. A képzeletbeli világ felhője kék és csipkés szegélyű, hiszen itt a képzelet uralkodik, annyi minden megvalósul, és nem hiába, mert akék a türelem, az igazság, a bizalom, a béke és a csendesség színe. Bradley is megteremtí saját kis világában a való világból hiányzó megértést, bizalmat, barátságot.



3. ábra: Valóságos és képzeletbeli

A következő négy fejezetben Jeff új barátokat talál, Bradleyt mellőzi. A nevelőtanárnővel sem akar többet beszélgetni, mondván „nekem már nyolc barátom van.” Carla, a nevelőtanárnő válasza: „Ha a barátságról van szó, nekem a minőség fontosabb a mennyiségnél.” A gyermekek véleményét szeretném hallani. Ők is így vélekedtek. Mindennapi példákat is felhoztak. Pl: „ha divatosan öltözködsz, lehet, hogy többen lesznek melletted, de az első adandó alkalommal cserben hagynak.” „Ha sok a pénzed, annyi barátod van, de ha bajod van, vajon hány marad?” Niki fogalmaz a legvelősebben: „Inkább egy legyen, de az mellettem legyen, mint száz kétszínű.”

A 21. fejezetben Bradley és a nevelőtanárnő beszélgetését követhetjük nyomon. Carla megint mond valamit, amin érdemes elméláznunk. „Amikor az ember hazudik, akkor csak önmagának hazudik, senki másnak.” És megint beszélgetünk. Nem mindenki számára teljesen világos ez a kijelentés. De a társak gyorsan magyarázatba lendülnek. „Igazából, ha hazudsz, kinek ártasz? Magadnak. Legfennebb kapsz egy hegyi beszédet, de azontúl másnak nem fáj, de magadat becsaptad.” – kezdi Timi a magyarázkodást. Ervin is érti már. Megtoldja: „Értöm. Ha kapok egy négyest, otthon azt hazudom, hogy nem kaptam jegyet, nekik sömmi baj, de attól én még bukásra állok.” Sok ehhez hasonló példa röppen fel, aztán Noémi komolyra fordítja a szót: „ha hazudsz, azt jelenti, gyáva vagy, és nem mersz felelősséget vállalni a tetteidért.” Ervin zárja a témát: „Hazug embőrt hamarabb utoléri, mint a sánta kutyát.”

Itt megállunk – jeleztem. Ma egy kicsit rövidebbre sikerült a találkozás. A következő hat fejezetet otthon fogják elolvasni. Lefénymásoltam öt példányban, majd egymásnak átadják. 32 oldalnyi (8 lap) szövegről van szó, fél óra, óra is elég hozzá. Majdnem hajba kaptak, hogy ki viszi haza hamarabb. Végül sorshúzással döntöttünk. Írásbeli „házit” is adok: írd le, mit/miket tennél, ha a környezetednek be kellene bizonyítanod, hogy hiába hisz mindenki rossznak, te jó vagy.

4. találkozás

Az otthon elolvasott fejezetekről táviratszerűen. Bradley őszintén beszél Carlával, elpanaszolja, hogy szörnyetegnek tartják. Melindától Jeff is kap monoklit (őt is megveri a lány). Bradley eldönti, hogy jó lesz. Jeff bandája meg akarja verni, Carlához menekül. Szándékában áll házit írni, de azt sem tudja, hol tartanak az anyaggal.

Kezdeként mindenki elmondhatja, történt-e valami a regény cselekményszövéseben, ami számára nem várt fordulatot jelent. Majd a házit kérdzem. Szavakkal könnyebb bizonygatni, mint tettekkel, de mi most csak elméletileg bizonyítunk, bizonygatunk. Hátha egyszer majd valaki hasznát veszi az itt elhangzottaknak. Szóval „megpróbálnék kedves lenni hozzájuk, még akkor is, ha ők nem azok.” „Elmondanám, mit érzek. És azt, hogy nem vagyok szörnyeteg, de ha ez nem sikerülne, más iskolát keresnék.” „Bocsánatot kérnék mindenkitől.” „Mindenkinek köszönnék.” „Kedves lennék mindenkivel, megpróbálnék beilleszkedni.”

Nos lássuk, a kis hősrünk hogyan jár el. Tanul és házit ír matekból, de izgalmában, bátorság hiányában összetépi. Carla bátorítja, és egy könyvet ad neki olvasásra. A könyv elnyeri tetszését, és elolvassa. Közben Jeff bandája meg akarja verni, de verekedés helyett kedvesen köszön nekik, mire a fiúk meglepetésükben kosarazni hívják. Bradleynek nem megy a kosarazás, de gúnyolódás helyett biztatják. Colleen Verigold meghívja a születésnapjára.

Nem állom meg, hogy még egy monológot ne írassak. Újra Bradley gondolatait kell bemutatniuk, ezúttal a csodálatosra sikeredett napja után. Csak össze szeretném hasonlítani a regény elején elképzelt monológgal. Jól ráéreznek egy boldog lélek rezdüléseire. A boldogságot emelik ki, a barátság, a barátkozás örömét. Nátiét újra leírom az összehasonlítás kedvéért: „Ez annyira jó. Mindenki kedves. Jeff újra a barátom. Annyira boldog vagyok. Máskor is így kell viselkednem. Carla. Igen, Carla volt az, aki ezt faragta belőlem. Így olyan vagyok, mint a jó gyerekek. Ez is Carlanak köszönhető. Ő a világ legjobb tanára. Olyan, mintha a barátom lenne. Nem mintha Nyafiék (megj. Nyafi a kedvenc plüssállat neve)” nem lennének azok. De ő sokat segített nekem. Olyan, mint egy második édesanya, aki jó irányba terel. Alig várom, hogy holnap megint találkozzam vele... meg kell köszönnöm, amit tett.”

Közben Carlát a Szülők Érdekvédelmi Képviselőlete eltanácsoltatja az iskolából. Szerintük pénzkidobás a tanárnő fizetése, nem tanítja semmi jóra a gyermekeket, mert semmi lényege annak, hogy azt akarja elérni, jól érezzék magukat az iskolában. „A fiam nem azért jár iskolába, hogy jól érezze magát.” (37. fejezet, 184.). Itt hatásszünetet tartok. Azonnal reagálnak. „Jaj be jó, hogy nem az én apám. Hogy lehet ilyen süket!” – indul a megjegyzések sora. Nóra: „Én azért járok iskolába, hogy tanuljak, de örökké tanulni unalmas lenne. Kell a játék is. A kacagás is.” Meli: „Én szeretem az iskolában. Azért, mert itt a barátaimmal vagyok, és jókat játszunk.” Barni: „Semmi boldogság nem lenne abban, ha állandóan tanulnánk”. Megköszönöm a véleményeket, és néhány sorral tovább olvasok. „A gyerekeknek tett ígéreteket nem kell ilyen komolyan venni – szolt közbe az iskolabizottság egyik tagja” (186.). Lelkesen védik magukat. Főleg azzal érvelnek, hogy ha nem tartják be a felnőttek a gyerekeknek tett ígéreteket, akkor a gyerek milyen példát lát? Hogyan fog viselkedni, ha felnőtt, és az lesz számára a természetes, hogy az adott szónak semmi értéke nincs?

Bradley elolvassa a könyvet, és megírja az olvasmányelemzést. Megtudja, hogy Carlát áthelyezték egy óvodába. Úgy érzi, becsapták. Bosszúból összetépi a megírt házi feladatot. Carla azonban összeragasztja, és odaadja a tanárnőnek. Bradley arany csillagot kap. Nem akar elmenni Collen születésnapjára, végül Carla hátrahagyott levele hatására úgy dönt, mégis elmegy. Édesapja azt tanácsolja, írjon ő is levelet Carlának. Én is ezt kérem. De csak a következő találkozásra. És egy érzéstérképet is, hasonlóan a regény elején rajzolthoz.

5. találkozás

Ezt a találkozást ötletbörzével kezdjük. Játsszunk a gondolattal! Vajon mit is visz ajándékba Bradley? Mi lehet az, amiben az ember szíve benne van? Mit vihet ajándékba egy olyan fiú, aki mondhatni sosem volt születésnapon (egyszer régen, de akkor is hazaküldték, mert ráült a tortára)? Ebből szinte szükségszerűen következik a kérdés: Te mit vinnél ajándékba? A találgatós játékot nagyon szeretik. Sok ötlet felbukkan, és nincs rossz válasz. A legszebb az volt, hogy nagyon sokan saját készítésű ajándékokra gondoltak. Egy könyvjelző, egy könyvborító, amire szív van rávarrva, egy saját készítésű bogzott karkötő szívekkel mintázva, gyöngy, és sok apró csecsebecse, amit el lehet készíteni egy kis fantáziával, kevés kellékkel. A rajzokat is bemutatják. Igyekeztek a regény elején elkészítetthez megfelelően rajzolni. Ezért én is ugyanazon tanuló rajzát mutatom be a tanulói produktumok 2. ábrájának érzéstérképén. Egymás alá helyeztem a két rajzot, hogy látható legyen Bradley érzéseinek változása. Így jól megfigyelhető, hogyan szorult vissza a düh lilája, hogyan töltötte ki a szívet a szeretet pirosa, és eltűnt teljesen a visszahúzódnak barna színe. Egy kis magányt jelző fekete szín még meghúzódnak oldalt, szerényen, de mindennél többet mondó a piros szín dominanciája.

A Carlának írt levelet kérem, olvassák fel. Kivétel nélkül megbocsátottak Carlának. Megköszönték az ajándékkönyvet, elmentek Colleen születési zsúrára. Megköszönték, hogy annyit segített. Két részletet azért idézek Chynti és Nóri leveléből: „Ne haragudj rám, amiért ilyen felelőtlenül viselkedtem veled, nem állt szándékomban. Boldoggá tettél, nem is tudlak elfelejteni. ... A fodrásztól egyenesen hozzád szaladtam, de te már nem voltál az iskolában. Észrevettem az asztalon álló levelet, amit nekem írtál. Amióta segítettél nekem, egyre jobbak a jegyeim, és van arany csillagom is. Mindent nagyon köszönök.”, „Bocsáss meg azért, hogy nem voltam ott szombaton. Nagyon sajnálom, de erősen megrázott a hír, hogy elmész. Kint az udvaron elolvastam a levelet. Akartam válaszolni, de akárhányszor nekifogtam, összegyűrtem, mert nem tudtam, mit írok. S ebben a levélben nem gondolkodtam, csak azt írtam le, ami a szívemet nyomta. Nagyon hiányzol.”

Újra olvasunk. Most már csak annyi van hátra, hogy lássuk, hogyan virul ki Bradley a születési zsúron, hogyan lesz a játékokban végül ő a győztes, és hogyan éli meg mindezt. Mindenki mosolyog. Bradleyvel örülnek. Egyik kislány szeméből könnycsepp gördül ki. Az utolsó csepp a pohárban kis hősnő levele Carlának. Mert végül megírta. Így zárul és vele együtt a történet is: „Én is küldök neked ajándékot. Szívvel adom, ezért nem küldheted vissza. Szívvel jövő szeretettel: Bradley. U.i. Nyafinak hívják”. Az egyik kislány felkiált: „Hú, önmagát adta!” Ennél jobb lezárást nem is tudtam volna elképzelni. Döbönt csend néhány másodpercig. Fátyolos tekintetek, elsimított könnyek. Aztán Ervin feloldja a feszültséget: „Be kár, hogy vége! S még bunyó se volt!” Felszabadultan nevetnek. Kinevetik magukból az érzéseket.

Játsszunk? – kérdezem. Igen!!! Most van időnk. Négyfős csapatokra oszlunk. Vetélkedünk. Először villámkérdéseket teszek fel. (10 pont)

1. Hol ült Bradley? (leghátsó sor, legszélső pad)
2. Hová szeretett volna beköltözni Bradley, ha befért volna a padja? (a szekrénybe)
3. Miért sántít Bradley édesapja ? (lábon lőtték)
4. Ki verte meg Bradleyt? (Melinda)
5. Mi a címe a Carlatól kapott könyvnek? (A szüleim nem loptak elefántot)
6. Mi volt Bradley kedvenc plüssállatkája? (Nyafi nyúl)
7. Hová bújt el a fiúk elől Bradley, amikor meg akarták verni? (a lányvécébe)
8. Milyen ajándékot vitt Bradley Colleen születésnapjára? (emberi szív makettjét)
9. Hányszor jelenik meg az aranycsillag Bradley beszélgetési témák-listáján? (3)
10. Ki hívta meg Bradleyt a születésnapjára? (Collen)

Míg a megoldásokat átnézem, egy keresztrejtvényt kapnak. Át kell húzniuk a Bradley képzeletbeli világában barátokként szereplő állatfigurák neveit, majd a megmaradt betűket összeolvasva két igaz barát nevét találják. (11+2 pont). Az áthúzendó nevek: mosómedve, egyszarvú, oroszlán, spániel, nyúl, medve, szamár, elefánt, bagoly, kenguru, róka. A két igaz barát neve pedig: Carla, Jeff

M	O	S	Ó	M	E	D	V	E
Ú	V	R	A	Z	S	Y	G	E
U	N	Á	L	Z	S	O	R	O
R	S	P	Á	N	I	E	L	B
U	C	A	R	A	L	A	J	A
G	E	F	K	L	Ú	Y	N	G
N	F	Ó	M	E	D	V	E	O
E	R	R	Á	M	A	Z	S	L
K	E	L	E	F	Á	N	T	Y

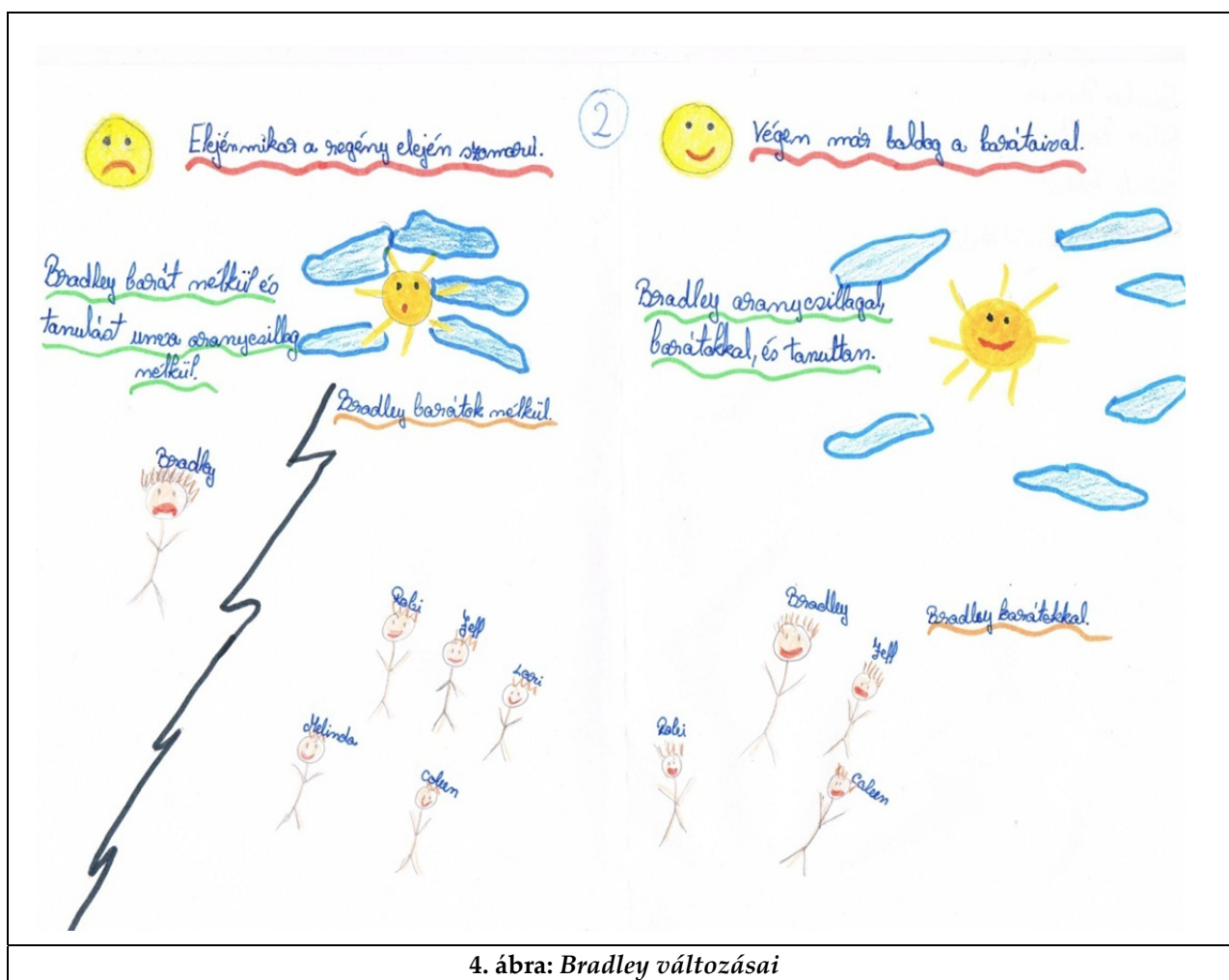
A harmadik feladat egy továbbgondolás játék. SMS-üzenetben írd meg, mi lett volna, ha Carla nem kerül nevelőtanárnőnek Bradley iskolájába? (5 pont)

A válaszok kivétel nélkül arról szólnak, hogy milyen rosszaságokat követ el Bradley. Pl. „Ma Bradley betörte az osztály ablakát. Azt mondta, robot irányítja a kezét. Igazgatóhoz hívták” vagy „Bradley egy kővel meghajította Melindát. Eltörte a kezét, és csak röhögött rajta.”, „Mrs. Ebbel tanárnő otthagya az osztályt. Nem bírta Bradley gonoszságait. Bosszúból laposra verték Bradleyt.”

Most azt kérem, az általam kiosztott fehér lapokra írják le, milyen volt Bradley a mű elején, és milyen a végén. Rajzos, írásos bemutatást várok. (5 pont a jelzőkért, 5 pont a kreativitásért).

Ötletes rajzok születtek. A tanulói produktumok 4–5. ábráján látható Bradley átalakulása: a rajzon a szeretetet sugárzó napot a mű elején felhők veszik körül, míg a

végén eloszlanak, teret engedve a nap melengető sugarainak. A régi Bradleyt villámcsapás választja el a barátoktól, míg a megváltozott Bradley együtt van egy körben a barátokkal. Egy-egy hangulatjel is utal a hős kedélyállapotának változására, a legörbült szájú arckép mosolygósra változik a mű végére. Az 5. ábrán ugyancsak szerepelnek a hangulatjelek, sőt még a legördülő könnyecsepp, illetve a vidámságot jelző pirospozsgás arc is utal a lélekben végbemenő változásokra. Ez a csoport lufikkal is érzékeltette a jellemzőket, minden lufihoz egy-egy tulajdonságot rendelve hozzá. Így a regény elején megismert Bradleyhez fekete-szomorú, sötétkék-kedvtelen, méregzöld-barátságtalan, szürke-verekezős lufik társultak, míg a megváltozott fiút orgonalila-vidám, rózsaszín-kedves, sárga-nyugodt, narancssárga-barátságos lufikkal jellemezték. A felhők itt is szerepelnek. Először villámokkal kísért esőfelhő, végül a halványkék felhő mögül felragyogó napocska formájában. A szív megrajzolása sem maradt el, sötét hideg színekből csupa meleg színre váltva.



4. ábra: Bradley változásai



5. ábra: Bradley változásai

Utolsó feladatként rövid jelenet bemutatása következik. Megbeszélési idő 5 perc. A regény bármelyik pillanatát megjeleníthetik. (improvizáció 5 pont, játék, beleélés 5 pont, esetleges kellékek használata + 2 pont; összesen 50 pont).

A verseny kb.45 perc alatt lebonyolítható. Egymást megtapsolták, figyeltek a bemutatókra, és senki sem haragudott, amiért nem az ő csapata lett az első. Jól éreztük magunkat egymás és a könyv társaságában. Nevettünk, játszottunk, és fontos dolgokról beszélgettünk. Együtt olvastunk és együtt éltünk meg érzéseket, együtt szültünk megoldásokat. Nagyon jó volt ez így. Csodás élmény.

Néhány utólagos megjegyzés:

A mű feldolgozása során igyekeztem minél változatosabb módszerekhez folyamodni. Gyakran alkalmaztuk a beszélgetés módszerét, többnyire az irányított beszélgetését. A véleményformálást, véleménynyilvánítást bátorítottam ezzel, az önálló gondolkodás fejlesztése volt a célom. A monológok írásakor a gyerekek hihetetlen empátiáról tettek tanúbizonyságot. S ha valaki helyébe kellett képzelniük magukat, szintén mély beleélést tanúsítottak. Rögtönzött párbeszédre, szerepjátékokra is sor került, jó alkalom arra, hogy azok is kibontakozzanak, akik számára az írásra alapozott tevékenységek nem hozzák meg a várt sikerélményt

Rajzokat is kellett készíteniük. „Az alkotás az, hogy létrehozunk valamit, már önmagában örömteli élmény. Függetlenül attól, hogy milyen lesz a végeredmény (szép vagy csúnya), hiszen a rajzolás közben olyan kreatív lelki energiák szabadulnak fel, amelyek már önmagukban pozitív hatást fejtenek ki.”(Szabó é.n.). A rajzokban megnyil-

vánul az ember gondolkodásmódja, érdeklődése, érzelmi élete, aktuális hangulata, önmagáról alkotott képe, a világhoz és a körülötte élőkhez való hozzáállása, kapcsolat-igénye, belső vágyai, esetlegesen fel nem dolgozott sérelmei.

Csoportmunkák során igyekeztem mindig más összetételű csoportokat alakítani, fejlesztve ezzel nem csak a csapatszellemet, hanem egymás jobb megismerésére is lehetőséget adva. A vita és meggyőzés az elején kissé döcögött, addig, amíg megértették, hogy minél változatosabb észérvekkel érdemes vitába szállni, itt nem a hangerő, a gesztikulálás, az egymás túlkiabálása a nyerő. Nyilván ez még korántsem volt igazi vitának nevezhető, egyelőre még csak érvek és ellenérvek felhozatala volt a cél, megpróbáltuk *egyetérték, mert..., nem értek egyek, mert...* kezdetű mondatok segítségével egymást meggyőzni.

A továbbgondolás, a fantázia fejlesztésére ad jó lehetőséget, amit kedvelnek is a tanulók, hiszen itt sincs jó vagy rossz válasz, akárcsak az ötletbörzénél, nincsenek határok, szárnyalhat képzeletük.

A foglalkozászáró vetélkedőn a villámkérdések gyors gondolkodásra készítették a tanulókat, a rejtvény a logikus gondolkodás fejlesztését célozta. SMS- írásra is sor került, tanultuk, hogyan lehet röviden minél többet mondani.

Legkedveltebb volt a dramatizálás, hiszen játszani minden diák szeret, más bőrébe bújni jó lehetőség a kimondatlan dolgok kimondására is. „A dramatizálás alkotómunka. Olyan, mint a műfordítás: egyik nyelvről –az elbeszéléséről, másik nyelvre – a színjátékra kell átültetni a művet.”(Gabnai 2007. 70.)

Az utólagos beszélgetések során nyilvánvalóvá vált, hogy az olvasó kör kedvelt és hasznos tevékenység volt. Szívesen jöttek a körre, és látványos az eredménye is, hisz olyan tanulók is könyvet vettek a kezükbe, akik eddig mellőzték az olvasást. Nem kötetek hosszú sora ez, csupán két-három rövidebb gyermekregény (Rosszcsont Peti, Csodakunyhó), de kezdetnek nagyon jó. S a legnagyobb sikerélmény számomra, hogy örömmel beszéltek az elolvasott művekről, hogy örömmel vettek részt a köri tevékenységeken, hiszen együtt olvasni jó.

Szakirodalom

Benczik Vilmos (2006): Házi olvasmányok és olvasóvá nevelés az általános iskola 2–6. osztályában (<http://benczikvilmos.fw.hu/hazi.html>) 2014. III.10.

Gombos Péter (2013): Miért nem olvasnak a fiatalok (<http://blog.bookandwalk.hu/2013/05/16/miert-nem-olvasnak-a-fiatalok/>) 2014.III.10.

Sachar, L. (2009): *Bradley, az osztály réme*. Animus Kiadó

Szabó Szilvia (é.n.)A rajzok varázsa (http://azirastukreben.hu/ebook/rajz_tanulmany.pdf) 2014.III.10.

Történelmi regények diákszemmel

Kovács Enikő

Dolgozatomnak célja a brassói 15-ös Általános Iskola V–VIII. osztályos tanulóinak részvételével megszervezett irodalmi körök olvasási és értelmezési tapasztalatainak a bemutatása.

A tevékenységek időszakosan szerveződtek a 2006–2007-es tanévvel kezdődően 2010-ig, majd két év megszakítással 2012–2014 között folytatódtak. A körök középpontjában mindig egy irodalmi alkotás szerepel, amelyet ajánlhat a tanár vagy a tanulók bármelyike. Az alkotás, amelyet elolvassunk és értelmezünk, általában nem szerepel a tantervekben, illetve a tankönyvben, de nem kizárt egy-egy tankönyvben szereplő szövegnek az újraolvasása sem.

Az irodalmi körök jellegzetessége, hogy extracurriculáris tevékenységekként kerülnek meghirdetésre. Nem kötelező a tevékenység, mert olyan tanulók vesznek részt a körön, akik önként vállalják a következő feladatokat: a megjelölt alkotás elolvasását, adott esetben csoportmunka keretében történő felkészülést, vitélkedést vagy megbeszélést.

A tevékenységek célja a 10–14 éves korosztály olvasóvá nevelése. A cél érdekében az irodalmi körök eltérő olvasási eljárásokkal, stratégiákkal igyekeznek a célt folyamatosan szolgálni.

Az olvasási eljárások hermeneutikai keretében próbálkoztunk az olvasás folyamatának befogadásesztétikai szemszögű megközelítésével, illetve egyes körök alkalmat adtak Roland Barthes olvasásról alkotott elképzeléseinek a gyakorlatba ültetésére is.

Indoklás és leírás

Már rég motoszkált bennem az irodalmi kör megszervezésének gondolata. Azt kellett még eldöntennem, milyen formában, hol és milyen időkeretek között tudnám a tevékenységet megszervezni.

Iskolánkban az V–VII. osztályos diákok délután tanultak évtizedeken át: e tényező azt jelentette, hogy körülbelül 12 órától este 19 óráig tanítási órán vettek részt. Be kellett látnom, hogy a kört úgy tudom megszervezni, ha a diákok hajlandóak plusz tevé-

kenységet kifejtteni esti órák körülményei között is. A 2008–2009-es tanév változással járt, ugyanis ettől a tanévtől délelőtti oktatás folyik, és e tény az időkeret szempontjából előnyös. Nyilvánvaló, hogy maga a kör is úgy nyer értelmet, ha akadnak olyan diákok, akik igénylik az effajta tevékenységet. Kigondoltam, hogy a diákújság, a Meteora (később Sulifirka) oldalain két-három „szerkesztő” diákkal közösen könyvajánlókat fogunk megjelentetni. Az újság 2005. decemberi számában *Olvasd te is!* címmel a következő felhívás jelent meg:

„Olvasd te is! – ez lenne a címe új rovatunknak, amelyben három irodalmat kedvelő hatodikos diák: (Czika Ármin, Kerestély Árpád és Tódor Boér Szabolcs) havonta egy-egy könyvet fognak bemutatni. A könyvajánló megpróbál kedvet teremteni az olvasáshoz (nem mintha nem lett volna már eddig is....) A sulis magyartanára megígérte, hogy amennyiben egy hónap múlva bizonyítani kívánnád, hogy elolvastad a három diák által megjelölt könyvet: részt vehetsz a havonta megrendezendő irodalmi körön, amely minden alkalommal tízessel fog zárulni.”

Jónak láttam, hogy ne a kötelező olvasmányt ajánljam, hisz az amúgy is kötelező, s ha nem olvassák el, megrovásban részesülnek. Azt szeretném, ha az irodalmi körök alkalmával olyan művekről is beszélni tudnánk, amelyek *nem szerepeltek kötelező olvasmányként*, illetve nincsenek a tankönyvben. Persze e tény nem zárja ki azt a lehetőséget sem, hogy – ha igény van rá –, a kötelező vagy tankönyvben szereplő olvasmányokat is megbeszéljük.

Az irodalmi körök célja

Az irodalmi köri tevékenységek *általános célja*: a 10–14 éves korosztály olvasóvá nevelése, azaz olvasási és értelmezési képességének a fejlesztése.

A megjelölt cél nagyon általános, ezért megjegyzem, hogy elgondolásom szerint a kitűzött cél elérését folyamatjellegűnek látom. Az olvasóvá nevelés és az olvasási képességek fejlesztése nem egy kisebbségnek az előjoga. Az általános cél nem azt jelenti, hogy azok a diákok, akik részt vettek egy-egy köri tevékenységen, olvasókká válnak vagy váltak már, míg a többiek nem. Hiszen az olvasóvá nevelés célja a tanóráknak is. Az irodalmi kör kiegészítő tevékenységet kínál.

A célt „beteljesíteni”, lezárttá tenni nem lehet, hiszen az olvasóvá nevelés és nevelődés, abban az értelemben, hogy valaki gyakrabban olvas könyveket vagy sem, egyénenként eltérő folyamat. Annak reményében tűztam ki ilyen célt, hogy az általánost a diák egyedivé tudja tenni tudatosan vagy tudattalanul is azáltal, hogy az olvasás esélyével él.

Marad a diák döntési szabadsága: vállalja-e, hogy elolvassa a megjelölt alkotást vagy sem. És, ha a döntése pozitív, akkor sem lényeges, hogy ő azt gondolja magáról: „olvasó vagyok, illetve leszek”, hanem fontos, hogy érezhesse, valamit kapott egy olyan tevékenységtől, mely mást nyújt, mint a többi tanórán kívüli tevékenység. Amennyiben a

diák azt gondolja, hogy valamit kapott: az elolvasott regénytől, az előadott verstől vagy a jelenlevőktől, annyiban jó úton van az olvasóvá nevelődésben.

Tanárként persze tudatosítom, hogy mikor és miért szervezem a tevékenységet, de az aktivitás jelenében játékmesterként igyekszem átadni magam a játéknak, vagyis annak az olvasási és értelmezési folyamatnak, ami éppen zajlik.

Minden köri tevékenységen adott a kommunikációs fejlesztésnek a megvalósítási lehetősége, ezért *részcélokként* a következőket említhetem meg:

- A hangos és az írott beszéd fejlesztése;
- Tudatosítani, hogy a nyelv a diák árnyalt, rugalmas önkifejezésének az eszköze, benyomásainak, élményeinek, érzelmeinek, képzeletének, gondolatainak hordozója;
- Az expresszív önkifejező kommunikáció fejlesztése;
- Az érvelés és meggyőzés képességének alakítása;
- Eltérő szövegműfajok írásbeli és szóbeli megszerkesztése.

Az irodalmi körök megvalósításának körülményei, alkalmai

Az irodalmi körök tanórán kívüli tevékenységek, ezért az időpontokat szabadon választhatjuk meg. A kör tartalmának a meghirdetése az iskolában történik, szórólapok formájában, amelyet követ az osztályonkénti szóbeli bemutatás.

A hirdetés szövege tartalmazza a felhívást, a jelentkezési határidőt és a részvétel alapvető feltételeit. Amennyiben már eldöntötték a tanulók, hogy szeretnének-e a tevékenységen részt venni, elkészül egy névsor a jelentkezőkkel, amelyet követ egy találkozó, ahol megbeszéljük a részleteket. A megbeszélés során ismertetem a feladatokat, s ha esedékes, megszervezem a csoportokat, és ezzel kezdetét veszi az olvasási, majd a felkészülési folyamat.

A köri tevékenység végső ülésére a résztvevő tanulókon kívül meghívjuk a többi tanulót is. Aki szeretne, eljőhet nézni a tevékenységet, vállalhatja a pontozás vezetését, amelyet a táblára szoktunk felírni, hogy mindenki követhesse. Más diák vállalja a fotós szerepét, buzdító szerepkörben is részt vesznek egyesek. A lényeg, hogy egy következő alkalommal már esetleg a nézők is kedvet kapnak a valósabb részvételre. A köri tevékenység végén sor kerül a díjazásra és rövid értékelésre.

Az irodalmi kör programjának részletes leírása

A következő tevékenységek kerültek megszervezésre két tanéven keresztül:

- Orbán János Dénes: *Búbocska* (2006)
- Őszi kör: versmondás (2006)
- Gerald Durrell: *Madarak, Vadak, Rokonok* és *A halak jelleme* (2006)
- Hullajtja levelét az idő vén fája. Előadás. (2006)
- Gárdonyi Géza: *Egri csillagok* (2006, 2013)

- Anyák Napja: előadás (2007)
- Őszi kör: versmondás, illusztráció (2007, 2012)
- Lázár Ervin: *A Négyszögletű Kerek Erdő* (2008)
- Költészet Napja: versmondás, illusztráció (2008. ápr. 11.)
- Gárdonyi Géza: *Isten rabjai* (2009)

A felsorolás időrendet követ, amelyből látható, hogy az időszakosság elvét érvényesítettük a különböző tevékenységek megszervezésekor. Az irodalmi körök tartalmi sajátossága a változatosság, mely elkerülhetővé próbálja tenni a mindig hasonló tevékenységek esetleges unalmát. Csoportosítva az eddigi alkalmakat, két fajta tevékenységtípus különíthető el.

Vannak olyan irodalmi találkozók, amelyeknek alapját egy-egy irodalmi alkotás képezi, amelyet a résztvevők elolvasnak. A mi esetünkben a következő alkotások kerültek sorra: Orbán János Dénes: *Búbocska* című meseregénye, Gerald Durrell két regénye: *Madarak, vadak, rokonok* és *A halak jelleme*; Gárdonyi Géza regényei: az *Egri csillagok*, valamint az *Isten rabjai*; Lázár Ervin meseregénye: *A Négyszögletű Kerek Erdő*.

A felsorolt alkotásokat egyrészt a diákok javasolták elolvasásra, másrészt én is ajánlottam nekik. Az ajánlások mindkét oldalról általában tükrözik a *tetszett, nem tetszett, újra is olvasnám* jellegű vélekedéseket. A kiválasztott alkotások többnyire regények, és nem szerepelnek a tanterv javaslatai között, de akad olyan alkotás is (gondolok itt Lázár Ervin meseregényére), amely tananyag, és mégis a diákok javaslatára bekerült a tevékenységeink sorába.

Az irodalmi alkotások köré szervezett tevékenységek egy részének *vetélkedő* jellege van, más részének nem. A vetélkedő jellegű tevékenységek lehetővé tették a versenyszellem, a csoportban való munka lehetőségét is, ezért a diákok maguk kérték, hogy ilyen jellegű köröket is szervezzünk. Amikor nem vetélkedő formájában gyűltünk össze, hanem egy-egy alkotás olvasási tapasztalatainak megbeszélésére, akkor a találkozók forgatókönyve másképp alakult, előtérbe került a spontaneitás, szemben a vetélkedők megtervezettségével.

Egy másik csoportot képeznek azok a tevékenységek, amelyeknek végeredménye egy-egy produkció, amit előadásoknak is nevezhetünk. Az irodalmi körök egy-egy ünnep köré szerveződnek, mint például anyák napja, költészet napja, március 15. Az ilyen jellegű körök nem minden tanévben jönnek létre, mert nem lehet kötelező módon ünnepelni. Forgatókönyvük szerint ugyancsak irodalmi művek köré szerveződnek, de túlsúlyban lírai alkotások képezik az alapot. Versek kerülnek előtérbe az olyan jellegű tevékenységeken is, amelyek az őszi körök elnevezés alatt jöttek létre. Amikor verseket választunk, szintén működik a szabadság elve, mert a diákok szabadon választott verssel készülhetnek, vagy ha nem, akkor az általam kiválasztott versek közül válogathatnak.

Az irodalmi körök tartalmi sajátosságainak előnye a választhatóság: felkínál olyan olvasási tevékenységeket, amelyek kiegészíthetik a tantervi képzési tartalmakat. Másrészt lehetővé teszik a kísérletezést, a próbálkozást olyan irányban, hogy a különböző irodalomelméleti eljárásokat kamatoztassuk az olvasóvá nevelés folyamatában.

Célcsoport. Módszerek és szervezési formák

Az irodalmi körök célcsoportját az V–VIII. osztályos tanulók képezik (10–14 évesek korosztálya). A tevékenységek egyszerre szólnak az általános iskola különböző évfolyamaihoz, ezért vegyes korosztályú tanulók jelentkeznek. Nem egy-egy évfolyamnak szól a meghirdetett tevékenység, hanem mindenkinek, aki részt szeretne venni. A célcsoport vegyes jellege miatt természetes, hogy eltérés van az egyes tanulók képességeinek fejlettségi fokát illetően. Ilyen megfontolásból, hogy az eltérő korosztály együtt tudjon működni, a kidolgozott módszerek és szervezési formák igyekeznek áthidalni azt, hogy például egy nyolcadikos tanuló egy csoportban van az ötödikessel.

A legfontosabb módszerek, amelyeket alkalmazni szoktunk – szervezési formától függetlenül –, a következők: megbeszélés, vita, szerepjáték, magyarázat, kutató-felfedező módszer, a tanulók kiselőadásai, kooperatív módszerek.

Az alkalmazott szervezési formák igazodnak a kidolgozott tevékenységhez. A vetélkedő jellegű körök (Gárdonyi Géza két regényének feldolgozása, Lázár Ervin meseregényét értelmező tevékenység) szervezési formája a csoport, mivel a kialakított csoportok vetélkednek egymással. A csoportok heterogén jellegűek a tanulmányi eredményeket tekintve is. Igyekszem lehetővé tenni azt is, hogy négy eltérő korosztályú tanuló kerüljön egy csoportba. Szám szerint legtöbbször négyen kerülnek egy csoportba, de a létszám változhat a jelentkezők számától függően is.

Az olyan körös tevékenységek (például az előadás jellegűek, őszi irodalmi kör stb.), amelyek nem öltenek vetélkedő jellegűt, egyéni munkát követelnek meg, és az egyéni munka egy megbeszélés alkalmával a résztvevők által is megtekinthető. Az ilyen köröknek megbeszélés jellege van, hagyjuk érvényesülni az alapvető dialógus-elvet, illetve produkció szintű tevékenység esetében sorra kerül a bemutatás. (Például egy történelmi játék esetében).

A tevékenységek leírása

A következőkben a brassói 15-ös Általános Iskola V–VIII. osztályos tanulóival megtartott irodalmi körök tevékenységeit mutatom be. A tevékenységek 2006 és 2013 között zajlottak le. Részt vettek az önként jelentkező tanulók. A létszám 19–41 között mozog.

Az irodalmi köröknek két típusából (vetélkedő és nem vetélkedő jellegű körök) a *vetélkedőként* szervezett köröket mutatom be. A tevékenység leírását követi az alkalmazott irodalomelméleti szempontok tükrében elemzett ismertetés.

A tevékenységek az olvasóvá nevelés egy lehetséges alternatíváját nyújtják, ezért tudatosan kigondolt elméleti premisszákat képeznek azok háttérét. Hasznosnak tartom bemutatni azt a folyamatot, ahogyan az elméletet az irodalmi körök gyakorlatában alkalmazni lehet, elemezve a sikeres alkalmazásokat vagy a kevésbé sikereseket is. Hiszen előfordult néha, hogy a kigondolt értelmezési háttér nem működik az olvasás gyakorlatában.

Az értelmezés sikerei és kudarcai szerintem irányt mutatnak arra nézve, hogy milyen újításokat lehet bevezetni, milyen könyveket lehet ajánlani a tanulóknak, és hogyan lehet őket megnyerni az olvasóvá válás szerepének gyakorlására.

Vetélkedők

Időrendi sorrendben a legelső vetélkedő jellegű köri tevékenységre Gárdonyi Géza *Egri csillagok* című regényét javasoltam elolvasásra. A regényt 2013-ban is feldolgoztuk egy megyei szintű vetélkedő alkalmával. Ezt követte *A Négyszögletű Kerek Erdő* című meseregény, amelynek olvasatát szintén vetélkedő formájában dolgoztuk fel.

2009 májusában került sor ugyancsak egy Gárdonyi-regény elolvasására: az *Isten rabjai* című regényről van szó, amely zárta a 2008–2009-es tanév tevékenységeit.

A vetélkedők tartalmi felépítése hasonló lépésekben valósult meg, mivel mindhárom tevékenység alkalmával megpróbáltuk a kijelölt művek befogadásesztétikai szempontú megközelítését, azaz a vetélkedők előtt mindig kérdésként merült fel a tanár számára, hogy miként lehetséges horizontváltásokban olvasni például Gárdonyi két regényét. Lázár Ervin meseregénye, nem hagyta „magát” horizontokban váltakoztatni, hanem inkább arra hívott meg bennünket, az olvasókat, hogy átadjuk magunkat az olvasás és a szöveg Barthes-i értelmezésű örömeinek.

A tevékenységek általános forgatókönyve hasonlóságokat mutat a feladattípusokat tekintve, ám e tény nem jelenti azt, hogy csak ilyen jellegű feladatokkal lehetne megközelíteni az egyes alkotásokat. A hasonlóságot, a feladatok részleges tipizáltságát azért tartottam jó ötletnek, mert adott a tanulóknak egyfajta biztonságot.

Az a tanuló, aki már részt vett az első vetélkedőn, megtapasztalta az olvasás és értelmezés egy lehetséges változatát, legtöbbször bevállalta a következő vetélkedőket is, mert volt pozitív mintája ilyen téren. A tipizáltság azonban nem mellőzte a spontaneitást sem, vagyis mindig voltak a vetélkedőn olyan feladathelyzetek is, amelyekkel azelőtt nem szembesültek a tanulók, így megtapasztaltak új feladathelyzeteket is. Hiszen úgy gondolom, hogy az említett két Gárdonyi-regény másfajta olvasatot, értelmezést és feladatokat kelt életre, mint Lázár Ervin meseregénye. Érdekes tapasztalat a történelmi távolságot felidéző regények olvasási eljárását, feladathelyzeteit összevetni egy kortárs meseregény olvasási tapasztalataival.

Az elméleti háttér persze a tanulók számára nem képez tudatos fontossági tényezőt, (mivel 10–14 éves korosztályról van szó), ők vagy megtapasztalják az olvasás örömét az aktivitások során vagy nem, mert az elméletek használati lehetőségeinek tudatosítása a tanárra váró feladat.

A vetélkedők folyamatstruktúrája a következő mozzanatokból épül fel:

1. A meghívás;
2. Előzetes feladatok;
3. A vetélkedő feladatai;
4. Pontozás.

Az első mozzanat a meghívás, amely közli a tanulókkal, milyen alkotással szeretnénk foglalkozni az irodalmi körön, melyek az alapvető részvételi feltételek, illetve megjelöl a hirdetés egy jelentkezési határidőt is. A meghívás tartalmaz esetenként egy-egy rövid ismertetőt a szerzőről és az elolvasandó alkotásról. Motiváló tényezőként a jutalom is feltüntetett: a tízes osztályzat elérése lehetősége.

A meghívás megfeleltethető a ráhangolódás szakaszának, hiszen ezáltal a tanulók felkészülnek egy irodalmi szöveg befogadására. Amikor egy tanuló elolvassa a felhívás szövegét, mozgósítja, életre kelti a már meglévő tudását egy-egy alkotásról. Például Gárdonyi Géza regényéről, az *Egri csillagokról* már biztosan hallottak, többen tudják, hogy híres mű. Az *Isten rabjai* című regény azonban teljesen ismeretlen, nincs olyan hír-neve, mint az előzőleg említett műalkotásnak.

Ebben a szakaszban felidézik a tanulók a témáról való tudásukat, tapasztalataikat, és gondolkodni kezdenek azon, hogy jelentkezzenek-e az irodalmi körre vagy sem. Akik jelentkeztek a kör tevékenységeire, egyrészt érzelmi okokból is tették, vagyis a diákok egymást is befolyásolják jelentkezésükkor: pl. baráti alapon is sokan jelentkeztek. Aztán közrejátszott az elvárás, hogy vetélkedni lehet egymással, másrészt a kíváncsiság is jó motivációs tényezőnek bizonyult. Meg szeretnék volna ismerni, miről szólnak a szóban forgó regények, miért híresek.

A következőkben Gárdonyi Géza: *Egri csillagok és Isten rabjai* című regényének olvasása alapján a vetélkedők formájában megszervezett irodalmi körök tevékenységrendjét ismertetem a következők szerint: a tevékenység terve, előzetes feladatok, a vetélkedő feladatai, tanulói megoldások. (Hasonló vetélkedőt szerveztünk Lázár Ervin: *A Négyszögletű Kerek Erdő* meseregényének olvasásához).

A tevékenység mozzanatai

	Ráhangolódás	Jelentésteremtés	Reflektálás	Megjegyzések
<i>Egri csillagok</i>	Feladat: a meghívás elolvasása. Egyéni munka. Megbeszélés. Találkozás a jelentkezőkkel, a csoportok kialakítása. Az egyéni olvasási folyamat egyeztetése a csoportban. Többszöri találkozás.	Feladatok: Névválasztás, címer, memoriter, szövegértelmezés. Módszer: magyarázat, megbeszélés, műértelmező olvasás. Munkaforma: egyéni és csoportmunka.	A vetélkedőt követő értékelés. Összegzése az elért eredményeknek.	A két Gárdonyi regény feldolgozásakor nyomon követtem, miképpen vált H. R. Jauss olvasási-modellje lehetséges olvasási és értelmezési stratégiává a kör tevékenységek tapasztalatában.

<i>Isten rabjai</i>	Meghívás a vetélkedő-re. Egyéni gondolkodási lehetőség. Építünk a már meglevő tapasztalatra Gárdonyi Géza regényét illetően. Jelentkeznek többen, akik részt vettek az Egri csillagok vetélkedőn.	Feladatok: Névválasztás, könyvborító-terv, jelenet, jellemterkép, szerepjáték. Módszer: megbeszélés, magyarázat, műértelmező olvasás.	A vetélkedőt követő értékelés. Összegzése az elért eredményeknek.	Annak a kihívásnak kellett megfelelni, hogy a két regényt próbáljam meg olyan olvasási stratégiával elolvasatni, illetve értelmezési szituációba hozni, hogy élvezhető legyen a tanulók részéről is.
---------------------	---	--	---	--

I. Gárdonyi Géza: *Egri csillagok*

Előzetes feladatok

1. Minden csapat választ egy olyan *nevet*, amely kapcsolatos a regénnyel, s felkészül a névválasztás indoklására;
2. A csapat elkészíti saját jelvényét vagy *címerét*;
3. Az egyik csapattag (vagy a csapat tagjai egymás között felosztva) megtanul egy 8–10 soros regényrészletet;
4. A csapatok összeállítanak egy közös kis *jelenetet* a regény alapján, melyet 3–5 perc alatt el tudnak játszani;
5. Minden csapat megírja a sorshúzás alapján kijelölt *szövegértelmezést* (kb. 1 számítógéppel írott oldalon);
6. A csapatok elkészítenek egy *jellemterképet* a főbb szereplők valamelyikéről: (pl. Dobó István, Cecey Éva, Bornemissza Gábor, Somogyi Gábor, Török Bálint).
Kellékek: csomagolópapír, filctoll.

A vetélkedő feladatai

<i>A csapatok bemutatkozása</i> A csapat tagjainak bemutatása; A névválasztás indoklása; A jelvény vagy címer bemutatása – pár mondatos magyarázat.	
<i>Villámkérdések</i> A csapat minden tagja húz egy nevet az A., majd két kérdést a B. pontban szereplő kérdésekből, amelyek egymás között nem cserélhetők ki.	
<i>A. Kérdések</i>	<i>B. Kérdések</i>
Mondd el egy-két mondatban, hogy ki ő, milyen szerepet játszik a regényben! 1. Bornemissza Gergely 2. Dobó István 3. Cecey Éva 4. Cecey Péter	1. Ki volt Vicuska édesapja? 2. Mi volt a hétéves Bornemissza Gergő első hőstette? 3. Jumurdzsák a gyermekek nyomára akad, s rabul ejti őket. Hogyan menekülnek meg a kicsik a török fogságból? 4. Ceceyhez vendég érkezik. Kicsoda? Kit üldöz a jövevény, s miért? 5. A törökökkel vívott harc során meghal Gergő édesanyja. Mi történik Jumurdzsákkal?

<p>5. Jumurdzsák</p> <p>6. Török Bálint</p> <p>7. János Zsigmond</p> <p>8. Somogyi Gábor</p> <p>9. Tulipán</p> <p>10. Móré László</p> <p>11. Balogh Balázs</p> <p>12. Hajván (Manda bég)</p> <p>13. Mekcsey István</p> <p>14. Fürjes Ádám</p> <p>15. Zoltay István</p> <p>16. Tinódi Lantos Sebestyén</p> <p>17. Szalkay Balázs</p> <p>18. Sárközi Balázs</p> <p>19. Réz Miklós</p> <p>20. Török Jancsi</p>	<p>6. Mit kívánt Gábor pap Jumurdzsáktól?</p> <p>7. Kinek a gondjaira bízta Gergőt Dobó?</p> <p>8. Kikkel nevelkedik együtt Gergő?</p> <p>9. Mi történt János királlyal?</p> <p>10. A török szultán Buda fele vonul. Gábor pap tervet forgat a fejében. Mi a lényege?</p> <p>11. Mi történik Gábor pappal, valamint Gergővel és Tulipánnal?</p> <p>12. Kire marad Jumurdzsák talizmánya?</p> <p>13. Mi történik a táborban?</p> <p>14. Gergely Ceceyék budai házában van. Mi történt a felsegedült Vicuskával?</p> <p>15. Mi a szultán óhaja?</p> <p>16. Hogyan kerül fogságba Török Bálint?</p> <p>17. Vicuskát férjhez akarják adni. Mit tesz Gergő?</p> <p>18. Kik próbálkoznak megmenteni a rab oroszánt, és sikerrel járnak-e?</p> <p>19. Mit ajánl a szultán Török Bálintnak?</p> <p>20. Mi erre az oroszán válasza?</p> <p>21. Elérkezett az 1552. év. Hol él a Bornemissza házaspár?</p> <p>22. Kibékült-e az eltelt idő alatt az öreg Cecey és Gergely?</p> <p>23. Az asszony Miklós diáknak válogat épp férje ruháiból. Az egyikben egy papirost talál. Mi volt ez? Honnan szerezte Gergely?</p> <p>24. Nem sokkal később furcsa idegen toppan be a házba. Hol volt ekkor Cecey és Gergely?</p> <p>25. Hogyan árulta el magát a látogató? Ki volt ő? Mit tett?</p> <p>26. Hova indul Éva sietve? Ki segít?</p> <p>27. Egerben készülődnek a védők a közelgő küzdelemre. Dobó felesketi a várban lévőket. Miről szól az eskü szövege?</p> <p>28. Kezdetét veszi az ostrom. Várhatnak-e segítséget valahonnan a várvédők?</p> <p>29. A vár alatt van már Jumurdzsák is. Mit tesz ő?</p> <p>30. Az ostrom szünetében egy gyerekkardot dobnak a várba. Hogyan reagál erre Dobó és Gergely?</p> <p>31. Hogyan akar Éva és Miklós bejutni a várba?</p> <p>32. Sárközi, a cigány, egyik este árulást leplez le. Hisznek-e neki? Mi lesz az áruló sorsa?</p> <p>33. Éva – Gergely tudta nélkül – a várban van már. Ki kérte hallgatásra? Mi okból?</p> <p>34. Mindenki érzi, hogy az utolsó ostrom kezdődik hamarosan. Hogyan küzdenek a támadók ellen?</p> <p>35. A falakon arat a halál. Megszegi-e Éva a Dobónak adott szavát?</p> <p>36. Mi történik Hajvánnal és Jumurdzsákkal?</p> <p>37. Az ostromnak vége. Egy török asszony állít a várba. Kit vezet a karjánál fogva?</p> <p>38. Kiért jött?</p> <p>39. Kit nevezett ki a király Dobó helyére egri főkapitánynak?</p>
C. A megtanult részlet bemutatása	
D. Szövegalkotás (Sorshúzás dönti el, hogy melyik csapat melyik feladatot kapja).	
a. Írj néhány bejegyzést Éva naplójába! Helyzet: Budán a királynő melletti szolgálatban.	
b. Néhány gondolattal indokold, melyik szereplővel vagy szereplőkkel azonosulnál!	

c. Írj levelet Gergely nevében Évának! Helyzet: az egri várból, amikor Éva még Sopronban van.
d. Mintha egy barátodnak ajánlanád elolvasásra, gyűjtsd össze gondolataidat 10–12 mondatban a regényről! Tetszett? Nem tetszett? Miért?
e. Készíts interjút Török Bálinttal a Jedikulában!
E. Az előkészített jelenet bemutatása
F. Szövegértelmezés: minden csapat felolvassa az előzetesen kijelölt szöveget, és az annak alapján írt értelmezést!
G. Jellemtérkép

A villámkérdések megoldása

A.

1. Bornemissza Gergely

Az elbeszélte történet főhőse, szegény jobbágyfiúból lett nyelveket jól beszélő, művelt katonává. A regény kezdetén hétesztendő gyermek, s amikor az olvasó elbúcsúzik tőle, már huszonhat esztendő férfi. Élete összekapcsolódik a törökkel való harcokkal: Vicuskával fogságba kerül, ahonnan megszökik. Zsákmányt is szerez, lovat, pénzt. Dobótól egy gyermekkardot kap. A pap, majd Török Bálint neveli. Kalandos úton megszökteti párját, elindulnak Török Bálint megmentésére. A kudarc után Gergely elhagyja családját, és hőiesen védte Eger várát.

2. Dobó István

Ő indítja el Gergelyt a tanulás útján. Eger várának kapitánya. Bátor, ám megfontolt vezető. Keménykezű az árulókkal. Nem hajlandó szóba állni a törökkel a vár védelme közben. Évának is megtiltja, hogy felfedje kilétét, mert a haza érdekét nézi. Esküje példája a bátorságnak és ésszerűségnek: a vár ereje nem a falakban, hanem a védők lelkében van.

3. Cecey Éva

Cecey Péter lánya. Amikor megismerjük, még gyermek. Jó pajtása Gergőnek, majd évek múltán felesége. Amikor apjáiék Budára költöznek, úgy tűnik, Éva nem lehet Gergőé, mert szülei Fürjst választották jövőbeli vejnek, származása és vagyona miatt. Évát azonban Gergely megszökteti, s Sztambul fele vezető útjukon megesküsznek. Bátor követője kedvesének, nem riad vissza az álruhába bújástól sem. Később Gergely feleségeként – amikor soproni házukból Jumurdzsák elrabolja Jancsikát –, újra bátran viselkedik. Rájön, hogy a török a gyűrűt akarja visszakapni, ezért azonnal indul Egerbe. Évát megmenti a török kém, s férjével csak az ostrom legvégén találkozik.

4. Cecey Péter

Éva édesapja. A Dózsa-féle parasztháborúban nyomorékká lett: fakezű vénember. Kezdetben Ferdinánd-párti, majd magyar-párti. Ezért vitázik a pappal. Budára költözik, s Évának előkelő származású férjet választ. Összevesznek Gergellyel, fogadott fiával. Később kibékülnek, s együtt harcolnak az egri várért. Meghal a küzdelemben.

5. *Jumurdzsák*

A félszemű török. Anyja magyar volt, s gyermekkorában rabolták el a törökök. Fogságba kerül, de Gábor pap meghagyja életét, és cserébe elveszi talizmánját: egy gyűrűt. A gyűrű a török felfogás szerint megvédi a halálos sebektől a viselőjét. Később Gergelyé lesz a gyűrű. Jumurdzsák a Törökországba vezető út leírásának jelenetében is felbukkan, mert gyanakszik az utazókra. Soproni házukból csellel elrabolja Gergő és Vicuska kisfiát.

6. *Török Bálint*

Gergely nevelője, miután Gergő édesanyja meghalt. Budán a kis király kísérője, amikor a gyermeket bemutatják a szultánnak. Rabláncra fűzve vitték az isztambuli Héttoronyba, ahonnan nem sikerül őt megmenekíteni. Egyik fiát és Gergőt még egyszer láthatja, amikor olasz énekesekként énekelnek neki a Jedikulában. Börtönben halt meg.

7. *János Zsigmond*

Szapolyai János fia. Magyar király, de csecsemő még. A szultán látni akarja. Édesanyja Izabella, a lengyel király leánya. Amikor a török elfoglalta Budát, Fráter György kíséretével Erdélybe kerülnek.

8. *Somogyi Gábor*

Gergely egyik nevelője. Merényletet követ el a török szultán ellen, de összetéveszti a basát a szultánnal, így ő is meg Gergely is fogságba kerülnek. Ekkor már Gergőnél van a gyűrű, amelyet Jumurdzsáktól szerzett a pap. Fogságban hal meg.

9. *Tulipán*

A kamasszá lett Gergely megismerkedik egy magyarrá lett törökkel azon a napon, amikor Gábor pap fel szeretne volna robbantani a török szultánt. Gergő és Tulipán elbújva szemléli a török sereg vonulását. Fogságba esnek. Gergely szabadulása közben találkozik újra Tulipánnal.

10. *Móré László*

Amikor fiaival együtt Móré a Jedikula foglya lesz, nem hajlandó szóba állni velük egyik magyar úr sem, mert árulónak tartják. Török Bálint is gyűlöli. Móré elfogadja a törökök ajánlatát, és törökké vedlik át.

11. *Balogh Balázs*

Apród, aki édesanyjával együtt az egri harcok hősi halottja lesz.

12. *Hajván (Manda bég)*

Gergely fogságba kerülésekor ismerkednek meg. Titokzatos írást mutat Gergelynek, aki rájön, hogy az írás a végvárakról tartalmaz fontos adatokat. Gergely egy rajzot őriz meg: az egri vár rajzát, a többi rajzot átjavítja. Hajván elhiszi neki, hogy az írásoknak mágikus szerepe van, megvédi őt majd a sebektől. A harcok során kiderül, hogy ez nem igaz, hiszen Hajván szintén halandó.

13. *Mekcsey István*

Gergely Budán ismeri meg őt. Mekcsey segít Éva megszöktetésében, illetve Török Bálint megszabadításának kísérletében. Egri harcos.

14. *Fürjes Ádám*

Éva férje kellene legyen. Éva nem őt szereti, ezért megszökik a lakodalomról Gergellyel.

15. *Zoltay István*

Gergely Budán ismeri meg őt. Majdnem párbajra kerül sor közöttük, mert Zoltay túl büszkén viselkedett.

16. *Tinódi Lantos Sebestyén*

Török Bálint udvarában énekli meg urának sorsát. Énekes-lantos költő.

17. *Szalkay Balázs*

Szarvaskő kapitánya. 49 katonája volt. Hozzá tért be Éva és Miklós álruhában. Kiderül, mi járatban vannak. Segíteni próbál nekik.

18. *Sárközi Balázs*

Ő az ötödik Sztambulba vonuló. Őt mentette meg Gergely a török rabságból. Részt vesz az egri harcokban.

19. *Réz Miklós*

Átutazó diák, aki Évának segít bejutni az egri várba. Álruhába öltözve sikerül bejutniuk a várba.

20. *Török Jancsi*

Török Bálint fia. Gergellyel tart, amikor szeretnék apját a fogságból megmenteni. Könnyekben tör ki, amikor apját a Héttoronyba zárva látja.

B.

1. Vicuska édesapja: Cecey Péter volt.
2. Török fogságba kerül, ahonnan zsákmánnyal, lóval és pénzzel tér vissza.
3. Gergő segítségével az éj leple alatt megszöknek. Gergely kihallgatta a törökök közti beszélgetést. Cecey kincsét akarják a törökök megszerezni.
4. Dobó István, a vendég. Móré Lászlót üldözi, aki áruló. Dobó elfogja őt, kiszabadítja a rabokat is.
5. Jumurdzsák Gábor pap foglya lesz.
6. A gyűrűt kéri, az amulettet. Védő, oltalmazó erőt tulajdonítottak a törökök neki.
7. Gergőt Dobó viszi el Török Bálint szigetvári udvarába. Gábor pap is nevelője.
8. Török Jancsival és Ferivel.
9. Szapolyai János király meghalt. A fia, János Zsigmond még csecsemő. A német Ferdinánd Budára küldte generálisát, Roggendorfot. A török császár elindult, hogy Budát is meghódítsa. (1541)

10. Gábor pap fel akarja robbantani a török szultánt.
11. Fogságba kerülnek. A terv nem sikerül, mert egy basát robbantottak fel.
12. A gyűrű Gergelyé lesz. Neki adja a pap.
13. A táborban Gergely megfejti Hajván rajzait. Kiderül, hogy a rajzok a várakról tartalmaznak adatokat. Gergely belejavít ezekbe, és megőrzi Eger várának rajzát. Hajvánal elhiteti, hogy szent írásokkal van dolga, és hogy nagy úr lesz később. A harcokban sem sebesül meg, mert a pergamen megvédi testrészeit.
14. Vicuska a királynő udvarába kerül: vigyáz a kis királyra.
15. A szultán látni óhajtja a kis Jánost, és felajánlja szolgálatait.
16. Török Bálint elkíséri a menetet, amely a szultánhoz viszi a csecsemőt. A szultán kelepcét állít: mulatságot rendez, miközben hadai elfoglalják Budát. Török Bálint rabként a Héttoronyba kerül.
17. Gergely megszökteti Vicuskát, mert meggyőződik arról, hogy a lány őt szereti.
18. Mekcsey István, Gergely, Éva, Sárközi és Török Jancsi próbálják kiszabadítani Török Bálintot. Tervük nem sikerül, alig tudnak elmenekülni.
19. A szultán azt ajánlja Török Bálintnak, hogy legyen budai pasa: szolgálja a szultánt.
20. A rab oroszlán azt válaszolja, hogy ha minden magyar török lenne, akkor sem tagadná meg magyarságát.
21. 1552-ben a Bornemissza házaspár Soporonban él. Gyerekek: Jancsika.
22. Kibékülnek, és együtt harcolnak az egri várért.
23. A papíron Eger várának rajza volt, a titkos földalatti járatokkal együtt. Gergely Hajvántól vette el a rajzot.
24. Gergely és Cecey már Egerben vannak.
25. A furcsa idegen: Jumurdzsák. Érdeklődik Gergely után, s elrabolja Jancsikát.
26. Éva Réz Miklós segítségével urához indul Egerbe.
27. Az eskü szövege arról szól, hogy az erő nem a falakban van, hanem a védők lelkében. Felesküsznek arra, hogy nem lesznek árulók, nem adják fel a várat, utolsó csepp véréket is feláldozzák, ha kell. Nem hoznak létre titkos csoportosulásokat.
28. Segítséget Ferdinándtól és a püspöki seregektől várnak.
29. Folyton bekiabálja, hogy Gergely fia fogoly. Egyszer pedig egy gyermekkardot is bedob Eger várának udvarába.
30. Dobó kezdetben nem akarja, hogy Gergelyt is megterhelje személyes gondokkal. Nem mondja el, hogy a kardot bedobták. Dobó elvből nem akar tárgyalni a törökökkel, semmilyen ajánlatot nem hajlandó elfogadni. Gergely azonban gondol néha annak a lehetőségére is, hogy valóban fogoly lehet a gyermeke.
31. Az álruhába öltözött Éva és Miklós a titkos földalatti járatokon át akarnak bejutni a várba.
32. Sárközi leleplezi Hegedúst, aki azt a hírt terjeszti el katonái körében, hogy elveszítik a harcokat, és Dobó nem fizeti meg rendesen vitézeit. Halál fia lesz Hegedús.

33. Dobó kérte meg Évát a hallgatásra, hogy Gergely tudjon a vár védelmére figyelni.
34. Minden lehetséges módszert kipróbálnak, a nők is küzdelemben állnak. Fegyverekkel küzdenek: kezdetben ágyúzzák egymást, majd szemközti harcok következnek, aztán forró levessel forrázzák le a vár falán felfele kapaszkodó törököket.
35. Éva nem szegi meg ígéretét. Egyszer azonban a harcok során Gergely véletlenül megpillantja Évát, de azt hiszi, hogy képzelődik. Éva megsebesül, s csak az ostrom végén találkozik férjével.
36. Meghalnak a küzdelemben.
37. A török asszony Jancsit vezeti a várba.
38. Jött fiáért, aki Eger várában volt fogoly.
39. A király Bornemissza Gergelyt nevezte ki, amint megtudjuk a regény befejező részéből.

Értékelés

1. Bemutatkozás:	5 pont
A csapattagok bemutatkozása	1 pont
A névválasztás indoklása	1 pont
A jelvény vagy címer ötletessége, kifejező ereje, esztétikuma	1 pont
2. Villámkérdések: Minden versenyző húz egy nevet az A. és két kérdést a B. típusú feladatok közül. A feladatokat a csapat tagjai nem cserélhetik ki. Minden helyes válasz 2 pontot ér. Amennyiben a versenyző nem tudja a választ, de csapattársai válaszolnak, a csapatot csak 1 pont illeti meg. Ha a csapatból senki sem tudja a választ, más csapatok szerezhhetnek pontot.	32 pont (2*4+4*4)
3. Szövegmondás: Szempontok: <ul style="list-style-type: none"> – A részlet ismerete; – Előadásmód – érthetőség; – Megfelelő hangsúly, hanglejtés, hangerő, hangszín; – Az előadás meggyőző ereje, művészi szintje. 	10 pont
4. Szövegalkotás: Szempontok: <ul style="list-style-type: none"> – A kért szövegtípus sajátosságainak betartása; – Tartalmi gazdagság; – Ötletesség, hitelesség; – Nyelvi megformáltság, helyesírás. A szöveg megfelelő felolvasásáért a 12-ből 2 pontot adunk.	12 pont
5. A jelenet bemutatása Minden csapat részt vesz, ugyanazt a pontszámot kapják, ha összehangoltan mutatják be a jelenetet.	10 pont
6. Szövegértelmezés: <ul style="list-style-type: none"> – A szövegértés mélysége, lényeglátás; – Az elemzési szempontok gazdagsága; – A szöveg jelentés-horizontjának kibontása; – Fogalomhasználat; – Szövegkoherencia; – Stílus, nyelvhelyesség, helyesírás. 	12 pont

A szöveg megfelelő felolvasásáért a 12-ből 2 pontot adunk.	
6. Jellemtérkép: <ul style="list-style-type: none"> – Áttekinthetőség; – Logikus érvek; – 5–6 fontos tulajdonság: külső és belső tulajdonságok. 	10 pont

II. Gárdonyi Géza: *Isten rabjai*

Előzetes feladatok

1. Minden csapat választ egy *nevet*, amely kapcsolatos a regénnyel, s felkészül a névválasztás szóbeli indoklására. A csapat tagjai egyenként is bemutatkoznak.
2. A csapatok *könyvborító-tervet* készítenek. Minden csoport röviden bemutatja, mi szerepel a borítón és milyen céllal!

Szemponatok:

- Milyen borítóval jelentetnétek meg a könyv új kiadását? Milyen illusztrációt képzeltek a könyvborító oldalaira? Miért?
 - Ne feledkezzetek meg a borítón szereplő kötelező adatokról sem! (Szerző, cím, kiadó, évszám).
 - Terveiteket nagyobb méretű kartonpapírra készítsétek, hogy kiállítást tudjunk szervezni munkáitokból. Használhattok bármilyen írószert vagy festékanyagot, bármilyen kivitelezésben: grafika, festmény stb.
3. Válasszátok ki a nektek legjobban tetsző *jelenetet*, majd játsszátok is el, de figyeljeteK arra, hogy a csoport minden tagja szerephez jusson!

A feladatmegoldás lépései:

- Kiválasztjátok közös megegyezés alapján a jelenetet, melynek tartama ne haladja meg az 5–10 percet.
 - Ötleteket gyűjtötök a jelenet megvalósításához.
 - Megbeszélitek a szereposztást.
 - Próbáltok.
 - Megtanulja ki-ki a maga szerepét.
 - Figyeltek a helyes nyelvhasználatra.
4. Készítsetek *jellemtérképet* egy általatok kiválasztott szereplőről! Beszéljétek meg a szóbeli bemutatás szempontjait! Kellékek: csomagolópapír, filctoll.
 5. A regény szereplői között olyan történelmi személyiségek szerepelnek, mint IV. Béla király, Margit, a leánya, István herceg, II. Ottokár, cseh király. Tudni kell azt is, hogy Gárdonyi Géza a regény megírásához tanulmányozta a Margit-legendát, amelyet Ráskay Lea 16. századi domonkos-rendi apáca munkásságának köszönhetünk. Tanulmányozzátok a felsorolt személyek életének legfontosabb adatait! (Használhattok különböző forrásanyagokat: Történelmi Lexikon, inter-

net stb.) Minden csoport egy tagja felkészül, és egyes szám, első személyben bemutatkozik a felsorolt személyek valamelyikének nevében. Sorshúzás alapján fog eldőlni, hogy kinek a nevében kell bemutatkozni.

A vetélkedő feladatai

<p>1. <i>A csapatok bemutatkozása</i></p> <p>A csapat tagjainak bemutatása; A névválasztás indoklása; A jelvény vagy címer bemutatása – néhány mondatos magyarázat.</p>
<p>2. <i>A könyvborítók bemutatása</i></p>
<p>3. <i>Villámkérdések</i></p> <p>A csapat minden tagja húz egy nevet az A. és két kérdést a B. típusú feladatok közül. A kihúzott feladatok egymás között nem cserélhetőek ki.</p>
<p>A. Mondd el egy-két mondatban, ki ő, és milyen szerepet játszik a regényben!</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. János kertész 2. Julis asszony 3. Jancsi 4. Béla király 5. Margit, királykisasszony 6. István, királyfi 7. Ottokár, a cseh király.
<p>B.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Kik a szülei Jancsinak? Mutasd be pár mondatban őket! 2. Miért szeretné János kertész átadni fiának mesterségének titkait? 3. Hány éves Jancsi, hogy néz ki, jár-e iskolába? 4. János kertész milyen titkot árul el fiának a hagymás növényekről? 5. Milyen virágról szólt a titok, amelyet már nem volt ideje felfedni a kertésznek? 6. Hová helyezik Julis asszonyt és fiát János kertész halála után? 7. Miről álmodozott Jancsi az utazásukat megelőző éjszakán? 8. Útközben a szekeres, aki őket szállítja Bánfi Buzádról, mesél. Ki volt ő? 9. Mit tesz Jancsi, amikor a szigetre érnek? 10. Ki építette a kolostort, és milyen céllal? 11. Milyennek képzei el Margitot Jancsi? 12. Mit tulajdonít el Jancsi, amikor az olasz mester nem látja? 13. Hogyan voltak berendezve az apácák szobái? 14. Honnan kellett étkezzenek az apácák? 15. Mi történik Jancsi és Margit találkozásakor? 16. Miért válik el Julis asszony a fiától? 17. Mi lesz a kis Jancsi sorsa? 18. Hogyan ismerkedik meg Jancsi a szerzetesekkel? 19. Ki vette pártfogásába, és kinek mutatja be? 20. Hogyan írták a szerzetesek a könyveket? 21. Hogyan magyarázza el a mester Jancsinak, hogy kik is a barátok? 22. Milyen értékekben hisznek a barátok? 23. Kinek és mit kell megfogadnia Jancsinak, hogy ő is égi ember lehessen? 24. Hogy hívták azt a frátert, aki járt az ázsiai Nagy-Magyarországon, ahol még élnek magyarok? 25. Mit jelent a vénia-tevés? 26. Miért nevezi Szikárdusz fráter Isten rabjainak a barátokat? 27. Mit tesz Margit, amikor Jancsi épp látogatóban volt édesanyjánál?

A regény második részében 8 év után látjuk viszont Jancsit, amint Rudolf fráterrel útközben társalognak. Buda fele mennek egy beteg apáca látogatására.

28. Mit tett Jancsi az elmúlt 8 évben?
29. Kivel találkoznak? Mit szállít az illető?
30. Mitől félti őket a szekeres? Miért?
31. Hogyan fogadja a barátokat Bajcsy uram?
32. Milyen nemzetiségű királyról kezdenek beszélgetni? Miért?
33. Milyen harcokban vett részt Bajcsy?
34. Miért kel birokra Jancsi Bajcsyval?
35. Mi a véleménye Bajcsy uramnak a barátokról?
36. Milyen ajánlatot kap Jancsi?
37. Mit határoz el Jancsi?
38. Miről beszélgetnek Jancsi és Rudolf barát útközben?
39. Időközben Jancsi kiről álmodozik?
40. Amikor a szigeten újra láthatja Margitot, mit tapasztal?
41. Milyen virághoz hasonlítja Margitot? Miért?
42. Mit ígér Margitnak Jancsi, és tartja-e szavát?
43. Miket tud meg Jancsi Ábris fráter életéről?
44. Jancsi tesz-e vallomást a fráterek előtt gondolatairól?
45. Béla király és Ottokár békét kötnek. Miért érkezett Ottokár a kolostorba?
46. Miért lett Margitból apáca?
47. Mi lett a következménye annak, hogy Margit nem hajlandó férjhez menni?
48. Mikor avatták fel Margitot apácává, és így kinek a jegyese lett?

A regény harmadik részében megtudjuk, hogy Béla király idősebbik fiával nincs jó viszonyban.

49. Mi lesz az eredménye az apa és István fia konfliktusának?
50. Hogyan éli meg a viszályt Margit?
51. Mit talált meg Jakab fráter?
52. Mit tesz Jancsi?
53. Milyen virágokkal foglalkozik különösen? Miért?
54. Milyen tetteiről válik híressé Margit?
55. Időközben még volt-e kérője Margitnak?
56. Mikor halt meg Béla király és a királyné?
57. Hogyan viseli Margit a betegséget, azt hogy gyenge lett és halálán van?
58. Hová szeretné temettetni magát Margit?
59. Jancsi lelkében milyen érzések vannak, amikor Margit meghal?
60. Milyen látomása van Jancsinak?
61. Mit helyez a felravatalozott holttestre Jancsi?
62. Hogyan válaszol Margit a látomásban?
63. Milyen párhuzam fedezhető fel még a liliom és Margit között?

4. A jelenetek bemutatása

5. Jellemterképek

6. Szerepjáték

7. Szövegalkotás

- a. Írjatok 8–10 soros párbeszédet, amelyben Jancsi és Margit titokban beszélgetnek a kolostor kertjében!
- b. Írjatok 8–10 soros bejegyzést Jancsi naplójába aznap, amikor megtudja, hogy Margitot Kinga leöntötte szennyes vízzel!
- c. Gyózzétek meg 13–14 éves közeli ismerősötöket, hogy olvassa el a regényt! Mutassátok be, hogy a regényben milyen érdekes problémákkal találkozhat!
- d. Képzeltétek el, hogy Jancsi barát napjainkban sétálgat a Margit-szigeten! Készítsetek vele rövid interjút!

- e. Írjatok 8–10 soros levelet Jancsi nevében Margitnak!
- f. Érveljetek a következő állítás bizonyítására: Erdemes Gárdonyi Géza regényét elolvasni!
- g. Írjatok 8–10 soros monológot Margit nevében, amelyben töprengéseit, gondolatait fogalmazza meg, amikor a cseh király megkéri a kezét!

A villámkérdések megoldása

A.

1. János kertész:

Jancsi édesapja, és Julis asszony férje. János víg ember volt. Szerette a névnapokat, lakodalmakat, disznótorokat. Mivel oldalba rúgta egy paripa, érzi halálának közeledtét, ezért szakmai titkokat tár fel fiának. A legérdekesebb titok a liliummal kapcsolatos.

2. Julis asszony:

János kertész felesége. Férje halálát követően fiával együtt Budára kerülnek az apácának épített kolostor szolgálatába. Másodrangú apáca lesz. Segít a házi munkában, és csak néha láthatja Jancsit.

3. Jancsi:

A regény főszereplője. Édesanyjával kerül az apácák kolostorába. Ő maga is szerzetes lesz, mivel annak nevelik. Csodálójá Margitnak, akibe titkon szerelmes. Időközben tapasztalatot szerez, tanul. Megírja titkos leveleit, amelyeket azonban csak maga számára írhatott. Továbbra is kertészkedik, így közelében lehet Margitnak. Tanúja Margit szenvedéseinek, halálának.

4. Béla király:

Margit édesapja, Magyarország királya. Férje Máriának. Lányát azért ajánlotta Istennek, hogy országát Isten megszabadítsa a tatár veszedelemtől. Amikor Margit kezét megkéri a cseh Ottokár, mégis szeretné, ha lánya férjhez menne. Ellentétbe kerül fiával, Istvánnal, aki fegyveres támadást indít ellene. Margit imáinak köszönhetően békülnek ki a szülők és István.

5. Margit:

IV. Béla és Mária leánya. Veszprémben nevelkedik, majd amikor apja megépíti a Nyulak-szigetén a kolostort, 18 társával együtt apácaként él. Mélyhitű, önsanyargató életet folytat. Felfigyel Jancsira, amikor legelőször érkezik a kolostorba és inni ad neki. Később egy játék alkalmával Jancsi dobja vissza a labdát, amellyel játszottak. Elkötelezett apáca lesz, társainak szolgálója. Csodás tetteire felfigyelnek társai. Jancsi méltatlannak tartja, hogy ilyen magányosan kellett meghalnia, ám Margit tettei örökön buzdítani fogják az embereket.

6. István, királyfi:

Margit testvére. Hatalomra szomjazva ellentétbe kerül apjával, aki ellen hadat is indít. Szülei haragszanak rá, de Margit kérésére közeledik újra hozzájuk.

7. Ottokár, a cseh király:

Margit kérője, aki meglátogatja IV.Béla lányát a kolostorban. Közeledésének politikai céljai vannak. Az esküvő biztosítaná a két ország közti békét. Margit azonban kitart szándékai mellett, és nemet mond a házasesetre.

B.

1. Jancsi szülei: Julis asszony és János kertész, aki víg ember volt: szerette a névnepokat, lakodalmakat, disznótorokat.
2. Mivel az édesapját oldalba rúgta egy paripa, és érzi halálának közeledtét.
3. 12 éves, pufók és borzas gyerek volt. Iskolába nem járt, mert Magyarországon még csak papi iskolák léteztek, de nem gyermekeknek.
4. A hagymába lyukat kell szúrni, a közepébe egy hagymamagot tenni, így elültetni.
5. A liliumról.
6. Budára rendelik a Nyulak-szigetére (mai Margit-sziget), hogy az épp akkor épülő kolostor körül ápolják a kertet.
7. Mesebeli királykisasszonyról, akit egy bátor fiú megment.
8. Egy öreg barát, aki több tatárt is levágott, és őt is megölték.
9. Ismerkedik a környezettel, nézi a kőműveseket, elvesz egy krétát. Majd alkalma van látni a királyi párt.
10. IV. Béla király építette az apácáknak, akik között Margit is ott lesz.
11. Koronás, mesebeli szépségű, nyúlánk nőalak.
12. Elvesz egy máriakövet, amelyet egy fűzfa alá rejt.
13. Semmi pompa nélkül: festetlen tölgyfaágyak, amelyből négy volt egy szobában, szalmaderék, gyapjúpokróc, a falon Mária-kép.
14. Veszprémből.
15. A kis Jancsi vizet mer a kútból. Elbűvöli a lány szépsége.
16. Mert édesanyja másodrendű apáca lesz, de férfiak nem léphetnek a kolostor területére.
17. Szerzetesnek nevelik Budán, egy kolostorban.
18. Meglepődik a fráterek életmódján: elcsodálkozik az étkezési szokásaikon, azon, hogy korbácsot lát a cellák falain.
19. János barát, aki bemutatja főnökének, Marcellusz barátnak.
20. Kézrel írták, és az első betűt díszesebben festették.
21. Saruban járnak. Zarándokok ezen a földi világon. Istennek élnek, imádkoznak.
22. Istennek szeretete, ima, az égi ember.
23. Jézus Krisztusnak, valamint a rend főnökének fogadalmat tesz, hogy engedelmeskedik az okosabbak előtt, nem követ el bűnt, tisztán próbál élni.
24. Julián fráter.
25. Vezeklésképpen végigvetették magukat a földön.

26. Jancsinak elmagyarázza, hogy egyesek a pénz rabjai, a király a nemzet rabja, de a szerzetesek Istennek élnek.
27. Egy tulipánszálat tűz a hajába, de megbüntetik ezért.

A regény második részében 8 év után látjuk viszont Jancsit, amint Rudolf fráterrel útközben társalognak. Buda fele mennek egy beteg apáca meglátogatására.

28. Eltöltött egy-egy esztendőt Magyarország Domonkos-rendi kolostoraiban. Kertészet és könyvkötést tanult.
29. Egy szekeressel, aki Bajcsy uramnak szállít lisztet, de szekere beleragadt a sárba, és közeledik a vihar. Segítséget kér.
30. Bajcsy uram felesége egy szerzetessel szökött meg.
31. Megvendégeli, szállást ad éjszakára, és elbeszélget velük.
32. A cseh Ottokárról, akivel Béla királynak békét kellene kötnie az esetleges tatár támadások miatt.
33. A muhi csatában a tatárok ellen, majd Lengyelországban, Ausztriában.
34. Hogy a birtokában levő kelyheket szerezzék meg.
35. Szerinte kár, hogy Jancsi is barát, mert olyan, mint a koporsóban járó halott.
36. A nemes úr fiának fogadná, ha elhagyná a klastromot.
37. Vitázás után megfogadja, hogy ha még egyszer betörnének a tatárok, ő is kardot kötne az oldalára.
38. Hogy mit is jelent szerzetesnek lenni. Az élet más szépségeiről, az ördögről.
39. Margitról, és kíváncsi, hogy most is olyan szép-e.
40. Margit most is szép, de látszanak rajta a felvállalt munkák terhei.
41. A gyöngyvirághoz, mert alázatos és titokzatos.
42. Egy imát fog hozni. Ám mivel Győrben felejtette a szöveget, ő ír egyet.
43. Megtudja, hogy Ábris barát egy nő miatt kiállott a rendből, majd újra visszatért.
44. Elmondja gondolatait; büntetésképpen korbácsütések érik.
45. Megkéri Margit kezét, ám a leány nem hajlandó a kolostort elhagyni.
46. Édesapja Istennek ajánlotta, hogy mentse meg a magyar népet a tatároktól.
47. Egy ideig haragudtak rá a szülei, sőt apácátársai is. Másképp bántak vele.
48. Pünkösd 3. napján, május 30-án. Jézus jegyese lett.

A regény harmadik részében megtudjuk, hogy Béla király idősebbik fiával nincs jó viszonyban.

49. István hadat üzen apjának, Isaszegnél győzelmet is arat.
50. Szüntelenül imádkozik és kínozza magát az ország békéjéért, szüleiért.
51. Megtalálta Jancsi írásait: egy halott leveleit, melyben szerelmének adott hangot.
52. Nem hagyja el a szerzetesi életet, hanem kertészkedik.
53. A liliomokkal. Valamint a rózsákat gyűjtötte, hogy rózsacseppeket nyerjen a szirmukból.

54. Lát a lelkekben, tűzfény jelent meg feje körül /a tűz az ő kezét nem égette össze.
55. Anjou Károly is megkérte a kezét, a francia király öccse.
56. 1270. májusban halt meg Béla király, felesége három hónappal később.
57. Boldognak nevezi magát, hogy ezt is kipróbálhatja.
58. A Szent Kereszt oltára elé.
59. Fájt neki, hogy Margit ilyen körülmények között halt meg, habár királynak leánya volt, mégis megalázta magát.
60. A Mária-kép mintha növekedni kezdene, s átváltozott Margittá.
61. A lilomot, mert az is nemes virág, mint Margit, s mert annak idején apja azt tanította, hogy minél több szemét kell a növekedéséhez.
62. Mintegy magyarázatként elmondja, hogy ő azért szenvedett annyit, hogy mások is megváltozzanak az ő szenvedése által.
63. Margit tetteit egy nemzet mindig emlékezetében fogja őrizni, míg a lilom elhervad.

Értékelés

1. Bemutakozás	5 pont
- A csapattagok bemutatkozása: hangosan, érthetően;	2 pont
- A névválasztás indoklása;	1 pont
- Kifejtett indoklás: kapcsolat a regény világával;	1 pont
- Részben kifejtett indoklás.	1 pont
2. Könyvborító	6 pont
- A kivitelezés gondolati tartalma: kapcsolat a regény világával, szöveg és illusztráció összefüggése;	3 pont
- Ötletesség, kreativitás a megoldásban;	2 pont
- A kivitelezés külső minősége, megjelenítés a papíron.	1 pont
3. Villámkérdések A csapat egy általatok kijelölt tagja húz egy nevet az A., majd a csapat minden tagja két kérdést a B. típusú feladatokból, amelyek egymás között nem cserélhetőek ki. Az A. feladatoknál minden helyes bemutatás 4 pontot ér, a B. feladatoknál 2 pontot. Amennyiben a versenyző nem tudja a választ, de csapattársai válaszolnak, a csapatot csak 1 pont illeti meg. Ha a csapatból senki sem tudja a választ, más csapatok 1 pontot szerezhetnek.	A. 4 pont B. 4 tagú csoport *2, 8*2=16 pont+még csapatonként egy-egy kérdés: 2pont. Összesen 18 pont
4. Jelenet - Értelemtükröző előadás; - A színészek előadókészsége, csapatszelleme; - Helyes beszéd, nyelvhelyesség; - Kivitelezés ötletessége: jelmezek.	6 pont 1 pont 1 pont 1 pont 3 pont
5. Jellemterkép - minimum 2 fizikai tulajdonság megnevezése; - érvekkel alátámasztott legkevesebb 5 belső tulajdonság megnevezése; - a jellemterkép áttekinthetősége, kivitelezése; - szóbeli bemutatás minősége.	10 pont 2 pont 5 pont 2 pont 1 pont
6. Szerepjáték - A megjelölt személyek legfontosabb életrajzi adatainak hiteles bemutatása; - Egyes szám, első személy folytonos használata; - A források megjelölése.	7 pont 5 pont 1 pont 1 pont

7. Szövegalkotás	10 pont
- A megjelölt szövegtípusok műfaji sajátosságok betartása; Logikus, koherens szövegalkotás;	2 pont
- Ötletesség, eredetiség;	2 pont
- Nyelvhelyesség, helyesírás.	3 pont

Elméleti háttér

Gárdonyi Géza két történelmi regényének feldolgozásakor, H. R. Jaussnak az olvasásról kidolgozott recepcióesztétikai koncepcióját alakítottam át alkalmazható mozzanatokká, annak érdekében, hogy Gárdonyi Géza regényeinek világához „mai” olvasóként közelítsünk, és az alkotások hozzánk szóljanak.

A szerző olvasási modelljének elméleti megalapozása a gadameri koncepcióból indul ki, amely szerint a hermeneutikai folyamatot a megértés (intelligere), az értelmezés (interpretare) és az alkalmazás (applicare) három mozzanatának egységeként lehet felfogni. E mozzanatok érvényesítésével Jauss az értelmezésnek három olvasási horizontját különíti el, amelyek szukcesszív olvasatot képviselnek: 1. az esztétikai érzékelő olvasás horizontját, 2. a retrospektív olvasás és 3. a történeti olvasás horizontját.

Szükséges megjegyezni, hogy alkalmazható, szukcesszív lépésekről a tanítás tükrében beszélhetünk, hiszen Jauss elgondolásában nem módszertani lépésekként jelennek meg az olvasatok, hanem horizontokként. Ahhoz, hogy a 10–14 éves korosztály olvasói képességeinek fejlesztésében alkalmazni lehessen a horizontváltásos olvasási stratégiát, el kell tekinteni néha a Jauss által feltételezett tudományos háttérrel rendelkező olvasótól. A két regény olvasatához tartozik az a felismerés is, hogy a tanulók saját korosztályuk olvasási és értelmezési horizontján belül tudnak közelíteni egy új alkotáshoz. Tudatosítottam azt, hogy a Gárdonyi-regények kimerítő recepciótörténeti olvasatát csak részben lehet gyakorolni az említett korosztállyal, hiszen a tanulók nem rendelkezhetnek olyan értelmezési képességekkel, amelyek lehetővé tennék a recepciótörténeti olvasatát a regényeknek.

A következőkben a felsorolt három olvasási horizont szukcesszivitásában szeretném bemutatni a Gárdonyi-regények olvasási tapasztalatait, tanulói produktumait, ismét előrebocsátva, hogy az olvasatok átjárhatóak, egyik horizont előhívja a másikat az értelmezés játékában, amelynek nem lehet célja a végérvényes jelentésteremtés. Az értelmezés játékának lényege, hogy felfedeztetni azt az egyedülálló helyességet, amellyel a regények rendelkeznek, s amely helyesség kitüntetetté teszi őket.

A regények olvasási tapasztalatának bemutatása azt feltételezi, hogy értelmezzük, azokat az olvasási és értelmezési feladatokat, helyzeteket, amelyeket a vetélkedők során alkalmaztunk. A három olvasat horizontjának a leírását a vetélkedő feladathelyzeteinek elemzése teszi lehetővé.

Az esztétikailag érzékelő olvasás horizontja

Az *Egri csillagok* és az *Isten rabjai* című regények esztétikailag érzékelő olvasása a megértés első feltétele. A két regényt viszonylag azonos módszerekkel és feladathelyzetekkel közelítettük meg, mert mindkét alkotás lehetővé teszi a történeti olvasatot.

Az esztétikailag érzékelő olvasás szintjén érvényesül a lineáris olvasás: sorról-sorra haladva, a regények elejétől a befejezésig. A lineáris olvasás folyamata fontos, mivel eldöntheti, hogy végigolvassuk-e a műveket vagy sem.

Látszólag könnyű folyamatról van szó: végigolvasni a regényeket, és eldönteni azt, hogy tetszett vagy nem, amit olvastunk, illetve, hogy újraolvassuk-e a regényeket. Ám egy 11–14 éves tanulónak a regények olvasása korántsem egyszerű feladat, mivel mindkét regény egy távoli történelmi perspektívát nyit meg, amely megértési nehézséget okozhat. A két regény olvasata állhat vagy bukhat azon, hogy mit kezdünk az alkotások másságával. Ezért léptettük életbe az olvasás hermeneutikai megközelítését, amelynek értelmében a dialogikus olvasásban megszólalhat a mű és az olvasó is.

A továbbiakban azt mutatom be, miképpen követhető a regények tanulók általi első olvasata.

A felhívást követően az *Egri csillagok*-vetélkedőre 19-en jelentkeztek, az *Isten rabjai*-vetélkedőre 29-en. Mindkét esetben a felhívás és a vetélkedő időpontja között van egy időszak, amelyet közösen jelölünk ki, hogy legyen idő elolvasni a regényeket. Akik jelezték részvételi szándékukat, vállalkoztak az olvasás „feladatára”, az előzetes feladatok kidolgozására, majd a vetélkedőn való részvételre. Időközben kialakítottam a csoportokat: 5 csoport alakult a 2006-ban megszervezett vetélkedőn (*Egri csillagok*), és 7 csoport a 2008–2009-es tanévben szervezett vetélkedőn (*Isten rabjai*).

Úgy alakult, hogy az első vetélkedőre nem jelentkeztek nyolcadikos tanulók, ezért a csoportok összetételében a legnagyobb diák hetedikes volt, a legkisebb ötödikes. A másik tevékenység esetében a legidősebb korosztály is képviseltette magát, tehát a csoportokban volt egy-egy nyolcadikos, egy hatodikos és egy ötödikes tanuló. Heterogén csoportok alakultak: a techné szintjén jól olvasó és kevésbé jól olvasó tanulók is.

A regények elolvasási időszakának milyensége fontos tényező az esztétikailag érzékelő olvasat rekonstruálásakor. Az olvasási folyamat első lépése a tanulók számára az volt, hogy mindenki igyekezett beszerezni a könyvet, azaz elindult egy kölcsönkérés, keresés. Miután e folyamat lezajlott, ki-ki otthon olvasta a regényeket, illetve voltak, akik szünetekben is olvastak. Nem volt célom rövid időn belül elolvasatni a regényeket, mivel akkor több tanuló is letette volna a könyvet, mert nem tudott volna lépést tartani a csoportok legjobb olvasóival. Igyekeztünk a lassabban olvasó tanulóknak a ritmusához igazodni. Ezért periódusonként voltak találkozási pontok a csoportokkal, amikor megbeszéltük, ki hol tart, mit nem ért az olvasás során. Különösen az *Isten rabjai* olvasásakor figyeltem arra, hogy bizonyos fogalmakról külső információkat adjak át, hiszen olyan szereplők mozognak a regény belső világában, mint a barátok, a szerzetesek; a helyszínek is (a kolostorok) egészen távoli, a mai tanulók számára idegen környezetbe vezetnek.

Többen is akadtak olyanok, akik nehezen olvastak, vagy hanyagul közelítették meg az olvasást. Ilyenkor a csoporttársak panaszukkal jelezték, hogy így nehéz lesz versenyezni, ha valamelyik tanuló a csoportból nem olvassa végig a regényt. Kísérleteztek azzal is, hogy a csoportok találkozzanak otthon, dolgozzanak az előzetes feladatokon, és a gyengébben olvasókat próbálják segíteni úgy, hogy nyomon követik az olvasásukat, azaz elmeséltetik az addig olvasottakat.

A munka folyamatában vált észrevehetővé, hogy a csoportokkal való találkozások egyes esetekben már előhívták a második, a retrospektív olvasat horizontját, jelezve, hogy a két olvasat, az esztétikailag érzékelő, valamint a retrospektív horizont egymás tükrében fognak működni.

A tapasztalat úgy vált tudatosíthatóvá, hogy a tanulók az olvasás folyamatával párhuzamosan, illetve ezt követően, előzetesen kijelölt feladatokon is dolgoztak, amelyek azonban már feltételezték az újraolvasást. Igazolódik Jauss gondolatmenete, mi szerint, amit az olvasó az esztétikai érzékelés progresszív horizontjában felfog, tematizálhatóvá válik az értelmezés retrospektív horizontjában.

Az esztétikailag érzékelő olvasás egyik fázisának akkor értünk végére, amikor minden csoport elolvasta a regényeket, és elkészültek az előzetes feladatokkal is. Egy következő fázist a vetélkedő olvasási gyakorlatában írhatunk le, amikor ellenőrizhetővé válik a lineáris olvasás működése.

A regények első olvasásának tapasztalathorizontját a vetélkedő forgatókönyve szerint a villámkérdések egyik típusán lehet követni. Mindkét vetélkedőn, rögtön a csoportok bemutatkozása után, a játékmester szerepében levő tanár feltette a regények tartalmára vonatkozó, előre kidolgozott kérdéseket. (Lásd az előző fejezetben bemutatott villámkérdéseket. Egri csillagok esetében: 39 kérdés; Isten rabjai esetében: 63 kérdés). Minden versenyző két kérdésre válaszolt. A feladatok pontszáma pontszáma (Vö. értékelés) alakulhatott aszerint, hogy a versenyző maga válaszolt-e a kérdésre, illetve nem tudott válaszolni, és más csoporttársa válaszolt. Lehetővé tettük a pontszámok rablását más csoportok számára, ha ők tudták a választ és nem a soron levők. A válaszokat a zsűri tagjai bírálták és pontozták.

A villámkérdések sorozata a regények lineáris olvasatának folyamatát követi.

- Az *Egri csillagok* című regény tartalmára vonatkozó kérdések követik a mű 5 fejezetét. Az első három kérdés körvonalazza, mi történik a *Hol terem a magyar vitéz?* című fejezetben. Jumurdzsák, a török dervis elrabolja Gergőt és Vicuskát, elviszi egy erdőbe, ahonnan megszöknek. Visszatérnek Cecey házához az egyik ló nyergébe rejtett pénzzel, ahol megdicsérik őket. A török csapat megostromolja a falut, de visszaverik őket. Jumurdzsák életét Gábor pap megkíméli, de elveszi tőle az amulettjét.
- A következő kérdéssor (4–16) az *Oda Buda* című fejezet eseményeit követi. Gergely megkapja az amulettet és a gyűrűt. Dobó Gábor papra bízta a kisfiút, hogy vigye el Török Bálinthoz, Szigetvárba. Örömmel fogadja a várkapitány,

s két fiával együtt neveli. Meghal János király, és a törökök elfoglalják Budát. Gábor pap fel akarja robbantani a török szultánt, ám tévedés történik, és újból fogságba esik, majd a török táborban meghal. Gergő, Tulipán foglya, s Hajván megmutatja neki a magyar végvárak rajzait. Gergő elteszi az egri vár rajzát. Éva udvarhölgy a királyné udvarában van. Hűséget esküszik Gergelynek. Török Bálint fogságba kerül a Héttorony várába.

- A soros kérdések (16–20) a harmadik fejezet eseményeit követik: *A rab oroszlán* címűt. Mekcsey felkeresi Gergelyt, mert Évát máshoz akarják adni. Gergely Gyaluról megszökteti szerelmét. Gergely, Éva, Török Jancsi és Mekcsey elindulnak Sztambulba Török Bálintot kiszabadítani, Jumurdzsák a nyomukban. Olasz zenészként sikerül a Héttoronyba bejutniuk, de a szöktetés nem sikerül. Sárközi segítségével elmenekülnek.
- Az újabb kérdéssor (21–29) *Eger veszedelmét*, a negyedik fejezetet rekonstruálja. Jumurdzsák álruhában felkeresi Sopronban Évát. Elrabolja Éva és Gergely 6 éves fiát, mert vissza szeretné szerezni a talizmánját. Gergely királyi főhadnagy, s közben már elindult Eger felé, *Dobó István* segítségére. Az ostrom kezdete után kiderül a gyermek elrablása. Gergely egy éjszakai támadást szervez, rátalál a kémükre, aki fontos információkat közöl velük.
- Az utolsó kérdéssor (29–39) a *Holdfogyatkozás* című fejezet eseményeire kérdez rá. Éva Miklós diákkal be akar jutni egy alagúton át az ostromlott egri várba. Hegedűs hadnagy árulóvá válik, de Sárközi leleplezi. Éva bejut a várba, de ezt, eltitkolják férje elől. Kitűnik az egri nők hősiessége, Gergely fortélyos haditechnikái. Évának egy török asszony elhozza fiát saját gyermekéért cserébe. A török elvonulás Eger alól. Az ostrom közben Jumurdzsák meghal.

Az Isten rabjai című regény esztétikailag érzékelő olvasását is villámkérdések sorozta indította. A zsűri tagjai ellenőrzik a javítókulcsot, pontoznak, és a pontszám minden próba végén a táblára kerül. A résztvevők közül egyesek már tapasztalatot szereztek, vannak, akik vetélkedtek az Egri csillagok-körön is. Új tanulók is jelentkeztek: az ötödikesek közül 5 tanuló. Izgalommal figyeltem munkájukat, és nagyon örültem, hogy egyik tanuló sem adta fel, és elolvasta a regényt.

A kérdések összeállításában követtem a lineáris olvasás irányát, azaz a regény három fejezetének menetét.

- Az első 27 kérdésre adott válaszok alapján a regény első fejezetének tartalmát ismertük meg. A történet IV. Béla idejében játszódik. János kertész szerette a névnapokat, lakodalmakat, torokat. Érzi, hogy halála közeleg, ezért magához hívja a fiát, Jancsit, hogy átadja neki mesterségbeli tudását és a lilium titkát, de idő előtt meghal. Az özvegyét, Julis asszonyt és a kis Jancsit áthelyezik Budára, a Nyulak-szigetére (mai Margit-sziget), hogy az akkor épülő kolostor

körül ápolják a kertet. Mindketten nagy várakozással készülnek oda, különösen Jancsi, mert tudja, hogy a szigeten fog lakni a királykisasszony, Margit is. Felmennek Budára, Jancsi látásból megismeri a királyi párt és körét, találkozik a kis Margittal is, aki teljesen elvarázsolja. Nemsokára azonban anyát és gyermekét elválasztják egymástól: Julis asszonynak apácává kell lennie, hogy a beköltöző apácákat szolgálja, a kis Jancsit pedig szerzetessé akarják nevelni, felviszik Budára, beavatják a rendbe, ahol Jancsi számára szokatlan nagy a fegyelem.

- A regény következő fejezetét (28–48) vizsgáló kérdések válaszaiból a következő tartalom épül fel: a regény második részében 8 év után látjuk viszont Jancsit, amint Rudolf fráterrel útközben társalognak. Buda fele mennek egy beteg apáca meglátogatására. Jancsi már felnőtt, erős testalkatú legény. Testi erejét bizonyítja, hogy az országot járva Bajcsy uramat – fogadásból – a földre teríti. Időközben Margitból is szép leány lett, és Jancsi egyre többször kapja magát azon, hogy vele álmodik, s alig várja, hogy láthassa. Erre csak ritkán adódik alkalma, egy ízben azonban imádságot másol le neki, azaz, mivel észrevette, hogy Győrött hagyta azt az imádságot, amit Margit kért tőle, ír helyette egy másikat. Ez időben Béla király békét köt a cseh királlyal, Ottokárral, és az egyezmény szerint Margit, Ottokár felesége kéne legyen. Margit azonban hajthatatlan, apáca akar maradni. Végül egy unokahúgát adják a cseh királynak, de a királyi pár és az apácatársai elhidegülnek tőle. Margit eléri, amit akart: véglegesen apácává szentelik, haját levágják.
- A regény harmadik fejezetére vonatkozó kérdések (49–63) válaszai a regény utolsó tartalmi egységét mutatják be. Béla király idősebbik fiával, István herceggel nincs jó viszonyban. István hadat üzen apjának, és Isaszegnél csatát nyer. Eközben Margit szüntelenül imádkozik az ország békéjéért, családjá nyugalmaért. A király kibékül a fiával, de nemsokára meg is hal, felesége is hamarosan követi őt. Időközben a kolostorban felfedezik Jancsi írásait, amiket Margit iránti szerelme ihletett. Büntetésből kitiltják a kolostorból. Ám nemsokára visszatérhet, mert szükség van rá, mint kertészre. Margit mindeközben egyre jobban sanyargatja magát, és elterjed a híre, hogy különös képességekkel rendelkezik. Egy alkalommal Jancsit is meggyógyítja a hidegleléstől. A sok önkínzás azonban nagyon legyengíti a szervezetét, és egy megfázásba belehal. Jancsi a kertben nevelődött liliomot helyezi a felravatalozott holttestre, mert úgy érzi, a liliom jelképezi Margit életét: minél nemesebb ugyanis egy növény, annál több szeméten kell nevelni, ahogy azt annak idején az apjától megtanulta.

Felvetődhet a kérdés, hogy miért szükséges a fent vázolt formában a regények tartalmát rekonstruálni? A tartalmi felépítés tenné lehetővé az olvasás e szintjén a szöveg esztétikai konstrukciójának a követését? Hiszen Jauss szerint az első olvasás progresszív horizontjában körvonalazható a mű esztétikai karaktere. Választ fogalmazni csak a tevékenységek lejárta után lehet, mert utólag vált konkretizálhatóvá, hogy miben is áll a Gárdonyi-regények esztétikai karaktere. Nyilván nem csupán tartalmukban fedezhető fel az esztétikum, hanem nyitottságukban, abban az erejükben, hogy a Gárdonyi-regények mondanak valamit a ma olvasójának is.

A tartalmi szintű megértés játékba hozása olyan értelemben fontos, hogy lehetővé teszi mű és olvasó találkozását, és létrejöhet egy olyan dialógus, amelyben kibontakozhat a regények esztétikai struktúrája.

Hermeneutikai értelemben e struktúra „nem képvisel semmiféle lezárttságot, szigetszerű elhatároltságot azzal szemben, aki feléje fordul; ellenkezőleg: a mű esztétikai struktúrája, megformáltsága, az a műből eredő követelmény, mely teljesítésre vár, a műnek az a képessége, amellyel együtt-alkotásra szólítja olvasóját. Más szóval: a mű esztétikai struktúrája, a nyitottság módján gyakorol hatást (vagy inkább vonzást): ezáltal szólít a világában való elmélyülésre, a produktív befogadásra.” (Orbán 2000. 90–91.)

A lineáris olvasás folyamatát követve úgy tűnhet, hogy könnyű feladat a tanulók számára, ha a tartalmi kérdésekre kell válaszolni. A két regény cselekményének a felépítése attól vált függővé, hogy a csoporton belül az egyes tanulók hogyan olvasták a regényt, és megértették-e, amit olvastak. A válaszokból látszott az, hogy aki figyelmesen olvasott, annak viszonylag könnyű válaszolni a kérdésekre, akinek viszont olvasási nehézségei vannak, a kérdésekre nem tud minden esetben válaszolni.

A csoportmunka előnye megmutatkozott egyrészt a kooperativitásban, mert ha valaki nem is tudta a feltett kérdésre a választ, segíthettek társai, vagy más csoportok szerezhettek pontot. Másrészt, a csoportok gyengébb tanulói is hallották a helyes válaszokat, mert minden kérdésre helyben kellett válaszolni, így a regény tartalmát tudták rekonstruálni.

A tartalom felépítésével még nem merül ki az első olvasat horizontja, még nem látjuk a regény teljessé vált esztétikai struktúráját. A villámkérdésekre adott válaszok azonban elindítottak egy dialógust az Egri csillagok és az olvasók között, és e dialógus hatókörében az elkezdett párbeszéd folytathatóvá vált.

Az esztétikailag érzékelő olvasás horizontjában felmerültek olyan kérdések, amelyekre választ a következő két olvasat horizontjában kaphatunk. A regénnyel folytatott párbeszédben egyelőre olyan értelmezendő problémák fele nyitottunk a villámkérdések által: milyen viszony van a szereplők között, mi a valóság, mi a fikció Gárdonyi Géza regényeiben?

Ahhoz, hogy a felvetődött újabb kérdések tematizálhatóvá váljanak, megfelelő feladathelyzetek játékba hozása volt szükséges, amelyek átvezettek egy következő olvasási szakaszba, a retrospektív olvasás fázisába.

Az esztétikai érzékelés progresszív horizontjában mindkét regény egyedisége és szokatlansága mutatkozott meg. Ez a szokatlanság és másság két összetevőben különíthető el.

A másság egyik összetevője *tartalmi szintű*, a szokatlanság azáltal jelentkezik, hogy az Egri csillagok eseményei a 16. századba vezetnek, azaz adott a regényben egy reális történelmi közeg: a törökök bevonulása, amelyben kibontakozik egy különálló, izgalmas történetszál, Bornemissza Gergely és Vicuska szerelmének története.

Az *Isten rabjai* című regény egyedisége hangsúlyozottan jelentkezik a tanulók olvasói szemüvegén keresztül, mert a vetélkedő villámkérdéseire bizony többen nem tudtak válaszolni. Nehezebben sikerült a tartalmat rekonstruálni, mint az Egri csillagok esetében. Az Isten rabjai még távolabbi történelmi valóságot hoz felszínre, hiszen a cselekmény a tatárjárás idején zajlik. (13. sz.)

A két regény másságának egy újabb összetevője az alkotások *keletkezésének nyelvi-szemléleti* kérdéséhez vezetnek. A regények egyedisége azáltal is megmutatkozik, hogy a két alkotás születése a 19. és 20. század fordulójára tehető.

A Gárdonyi-regények hordoznak egy nyelvi „távolságot” is, amely megnehezítheti az alkotások olvasását. A regények másságának összetevői szolgálatják a következő két olvasás-, és különösen a történeti olvasás perspektívájának kibontakoztatását, amelyben a bemutatott összetevők értelmezhetők.

A retrospektív olvasás horizontja

A retrospektíve értelmező olvasás az első olvasat tapasztalati horizontjára vonatkozik. Az előző fejezetben leírtak hangsúlyozzák, hogy a Gárdonyi-regények tartalmának feltérképezése még nem tette teljessé az alkotások jelentéshorizontját. Amit olvasókként a tanulók megértettek a tartalomból a lineáris olvasás által, most az értelmezés visszatekintő horizontjában válik tematizálhatóvá.

A lineáris, előrehaladó olvasást felváltja az alineáris olvasás, mert annak ellenére, hogy az előrehaladó olvasás elvezetett bennünket egy tartalomhoz, kiderült, hogy az „olvasás” folytatható, mert nem zárult le a regények megértésének folyamata.

A vetélkedő következő feladatai által tartottam megvalósíthatónak a mélyebb jelentés-összefüggéseket is feltáró retrospektív olvasatot: 1. névválasztás. 2. Villámkérdések (A). 3. könyvborító-terv, illetve címer/jelvénnyel elkészítése. 4. jellemtérkép. (A feladatok közül: az 1-es, a 3-as és a 4-es előzetes feladatként jelenik meg, míg a villámkérdések egy új csoportja helyben megoldandó feladatot jelent.)

Jauss szerint az olvasók számára ismert az a tapasztalat, hogy egy alkotás jelentése csak az újraolvasásban, a végétől a kezdethez való visszafordulásban tárul fel.

A mi esetünkben nincs szó arról, hogy feladat lett volna a két regény többszörös olvasása. Egyes tanulóknak nagyon nehéz volt egyszer is végigolvasni a könyvet. A vetélkedő felsorolt feladatai viszont azt követelték az olvasóktól, hogy mindenképpen nézzenek még bele a könyvbe miután már végigolvasták azt, ugyanis, ha az ilyen típusú olvasás nem történik meg, a feladatok optimális megoldása nem mindig lehetséges. A csoportok, amikor megbeszélték a feladatokat, amelyeket előre kellett elkészíteni, megtapasztalták, hogy a megoldáshoz vezető kulcs az újabb keresés, amely csak egy újabb olvasás nyomán lehetséges.

A következőkben sorra vesszük a feladatokat, és láthatóvá válik egy újabb jelentésalkotási folyamat, amely kiegészíti az elsőt.

A *névválasztás* feladata mindkét vetélkedőn szerepelt, és a verseny első mozzanatát képezte a feladatok sorrendje szerint. A jelentkező csoportok választottak egy olyan nevet, amely kapcsolatos a regénnyel, s felkészültek a névválasztás szóbeli indoklására, majd egyénileg is bemutatkoztak.

Az Egri csillagok-vetélkedőn a következő neveket választották maguknak a csoportok: *Egri vitézek*, *A három csillag*, *Egri csillagok*, *Eger hősei*, *A várvédők*. A másik regény esetében a nevek: *Béla király csatlósai*, *Nyulas-szigetesek*, *Liliomok*, *Titkok megfejtői*, *Margitszigetiek*, *Kis kertészek*, *Isten rabjai*.

A nevek megválasztásának feladatát azért lehetett az újabb olvasás horizontjában tárgyalni, mert a megfelelő név kiválasztása igényelte a jelentésalkotó gondolkodást. A felsorolt nevek között szerepelnek olyanok, amelyek csak lemásolják a regény címét. Nem éppen magyaros hangzású név is szerepel (*Nyulas-szigetesek*); aztán vannak nevek, amelyek a regények valamelyik motívumát ragadják meg (*Liliomok*), illetve a legeredetibb nevek azok, melyek összefüggésben vannak a regények cselekményével, de nem csak lemásolják azt (*Titkok megfejtői*).

Az ötletes nevek kiválasztásához már szükség volt a regénynek egyfajta megértésére, hiszen a nevek már értelmezik mind a regényt, mind az olvasók csoportjait. Elárulják azt, hogy a csoportok milyen mértékben építettek fel maguknak egy jelentést. Persze e tény nem azt jelenti, hogy akik esetleg kevésbé találó nevet választottak, ne tudnának később jobb megértési szintre jutni. E feladat érzékeltette, hogy a tanulók elegendő időt szántak-e a megoldásra, átgondolták-e mit és hogyan választanak, illetve elrugaszkodnak-e a regény lineáris olvasatától.

A következő feladat, amely megkövetelte az alineáris olvasási folyamatot, a *villámkérdéseknek* egy újabb változata volt. Az Egri csillagok esetében a csoportok minden tagja kihúzott egy-egy nevet, és pár másodpercnyi gondolkodási idő után be kellett mutatnia pár mondatban a szereplőt. Az Isten rabjai-vetélkedőn a feladat oly módon változott, hogy a csoportnak egyik tagja húzta ki egyik szereplőnek a nevét, és azt mutatta be. A zsűri tagjainak a kidolgozott javítókulcsot alkalmazták, de ettől el lehetett tekinteni, amennyiben a tanulók másképp fogalmazták meg mondanivalójukat.

A szereplők szóbeli bemutatása gyorsaságot és megfelelő szóbőséget igényelt. Akiknek nehéz volt megérteni a regények tartalmát, nem volt mindegy, hogy épp melyik szereplőnek a nevét húzták ki. A fontosabb szereplőkről több minden eszükbe jutott, viszonylag könnyen bemutatták Bornemisszát, Vicuskát, vagy Margitot, Jancsit, illetve Béla királyt.

Az Egri csillagok-vetélkedőn szerepeltek epizód- és mellékszereplők is (Fűrjes, Zoltai, Réz Miklós stb.), akiknek a bemutatása egyes esetekben nehezebbnek bizonyult, mert nem emlékeztek arra, ki is volt az illető szereplő. E feladat igényelte azt is, hogy egy-két vonással jellemezzék a szereplőket. A megoldások tapasztalata szerint a jellemzés azoknak a csoportoknak ment könnyebben, akik megbeszélték előzetesen a regények tartalmát, vagy akár jegyzetet is készítettek felkészüléskor. Aki csak végigolvasta a regényt, annak nehézségei voltak, mivel a regények egyike sem adta meg magát könnyen, olyan értelemben, hogy terjedelmük miatt sem volt könnyű elolvasni őket, így nem volt könnyű emlékezni a részletekre sem.

A harmadik feladat két eltérő követelményt tartalmaz, de kivitelezésük jellegénél fogva hasonlóságokat is mutatnak. Az Egri csillagok egyik előzetes feladata abban állt, hogy a csoportok készítsék el saját *címerüket, illetve jelvényüket*. Az Isten rabjai-irodalmi kör egyik feladata szerint, egy *könyvborítót* kellett tervezzenek, megadott szempontok alapján. (Vö. előzetes feladatok 2. alpontja.)

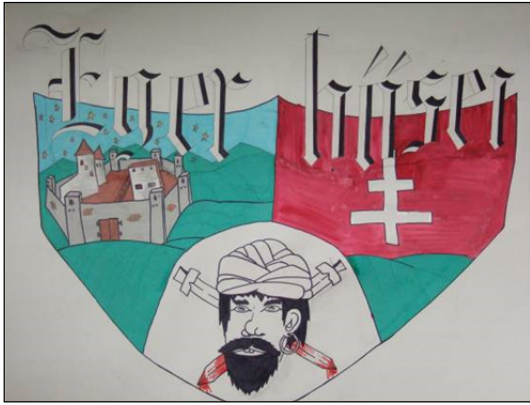
Újra feltevődik a kérdés, hogy miért kíván retrospektív olvasatot egy ilyen jellegű feladat. Ha az elkészített munkákat megnézzük, betekintést nyerünk újra a csoportok munkájába, a regényekről alkotott elképzelésükbe és értelmezési horizontjukba. A jelvények és címerek, valamint a könyvborítók elkészítése által megvilágíthatunk egy megértési és értelmezési szintet. Mindkét feladat megoldása ugyanis lehetővé tette, hogy összefüggésben lássák a regények jelentésének különböző mozzanatait.



1. ábra: Várvédők



2. ábra: A három csillag



3.ábra: Eger hősei



4. ábra: Egri vitézek



5.ábra: Egri csillagok

Ha sorjában megnézzük a címereket, információkat nyerünk olyan tekintetben, hogy értelmező olvasás által készültek-e el, vagy megmaradtak a lineáris olvasás horizontjában. A *Várvédők* csoportjának címerén látható elemek: (név, magyar zászló és a rajta levő motívumok) tükrözik e csoportról, hogy ők a regény harcias vonalát képviselik, utalnak a magyarságukra, mert a regényben megjelenő török elleni harcot tűzték ki zászlójukra.

Az *Egri vitézek* csoportja olyan címet készített, melyen dominál a kereszt motívuma, hangsúlyozva a keresztény magyarok harciasságát. Az *Egri csillagok* címerének érdekes illusztrációja elárulja, hogy ügyeltek a betűtípus használatára, több mező látható a címeren, amelyekben elkülönül a teknős, a vár, a kard, amelyek jelentésalkotó elemek. Komplexebb értelmezési folyamatot sugall a címer megalkotottsága.

A *három csillag* nevű csoport címere is ötletes munka: alapja az egri vár, amelyet karddal kell védeni, amint mottójuk is igazolja. Pontszám szerint a legsikeresebb címer az *Eger hősei* csoportnak tulajdonítható. Jó rajztechnikával, kreatív módon a címer mezőiben láthatjuk: a várat, a keresztet és egy török fejet, mely kardokkal van átszúrva.

A feladat megoldása sikeresnek mondható, mert minden csoport megpróbálta értelmezve elkészíteni a címereket. Olyan motívumokat igyekeztek keresni, melyek fontosak a regény mondanivalója szempontjából. Koncentráltak a regény fő eseményszálára:

a magyar-török összecsapásra, mely az egri vár védelmének leírásában nyeri el legizgalmasabb végkifejletét.

Az *Isten rabjai* című regényhez elképzelt könyvborító-tervek elkészítése, szintén értelmezési folyamatot követelt meg. Minden csoport könyvborítójának illusztrációján általában Margit alakja látható, amint imádkozik, vagy megjelenik Jancsi is az illusztráción. Kedvelt motívum a liliom, a kereszt, a kolostor.

Több csoport megközelítőleg azonos pontszámot kapott, a legsikeresebb munkák azonban, az illusztrációkon kívül, tartalmazták a kért adatokat: a címet, a szerző nevét, egy-egy fiktív kiadó nevét, a kiadás évszámát, sőt egyes borítók hátlapján egy-egy ismertető szöveg is megjelenik, amely általában a regény rövid tartalmát mutatja be.

A két feladat elkészítése nyomán észrevehető, hogy ha nem is mindig egyénileg, de csoportban létrejön egy retrospektíve működő olvasat, mely a regények mélyebb jelentései fele irányul.



6. ábra: Gárdonyi Géza: *Isten rabjai*. Borítótervek



7. ábra: A kis kertészek



8. ábra: Béla király csatlósai

Az újabb feladathelyzet, mely mindkét vetélkedőn szerepelt, a *jellemtérkép* megírása volt. A jellemtérkép: fiktív (irodalmi) vagy valós (történelmi személyiségek, hétköznapi emberek) alakok, karakterek árnyalt, több szempontú, érvekkel alátámasztott jellemzé-

sét, illetve több karakter összehasonlítását segítő grafikai szervező, amely lehetőséget teremthet arra is, hogy a diákok szorosán a szöveg kifejtett vagy rejtett információit használják fel érveik alátámasztására, bizonyítására vagy mások érveinek cáfolására. A térkép elkészítése időigényesebb feladat, ezért előzetesen kellett a csoportok elkészítsék.

Az Egri csillagok szereplői közül többen választották például Bornemissza Gergelyt, így adott volt az összehasonlítás lehetősége. Az a csoport szerzett több pontot, aki minél több tulajdonságot tudott érvekkel alátámasztani. A pontozáskor kritérium a tulajdonság megnevezése és annak indoklása.

Gergőt a következő tulajdonságokkal írták le (a felsorolás nem teljes): árva, (mert elvesztette szüleit) szép, (mert Cecey Éva szerelmes lett bele) okos, (mert cseles gondolatai voltak), keresztény, (mert felnőtt papok tanították).

Egy másik csoport Cecey Évát jellemezte: szép, naiv, hűséges, adott esetben kétségbeesett. Dobó Istvánt is választották, és a következő tulajdonságai jelennek meg egy csoport térképén: hősies, (mert védi a várat) kifejti a nézeteit, komoly, eszes, szavatartó, jó vezér.

Az Isten rabjai szereplői közül többen választották Jancsit, akinek a következő tulajdonságai körvonalazódtak: árva, (mert meghalt édesapja), kertész, (amint apja is az volt), becsületes, (mert tudta, hogy nagy lesz a büntetése, mégis megvallotta bűneit), szerzetes, (mert annak nevelik), álmodozó, (mert Margitról álmodik és szerelmes belé), erős, (mert legyőzte Bajcsyt).

Egy csoport István herceget jellemezte: Béla király fia, apa, (mert van egy leánya Erzsébet), meggondolatlan, (mert apjával összetűz).

A jellemtérekép elkészítése feltételezte a szelektív olvasást: válogatni kellett szövegelemek közül, keresgélni kellett a szövegben, hogy minden tulajdonságot meg tudjanak indokolni. A feladat kiegészíti a villámkérdésekben megjelenő szereplők jellemzési feladatát. A legjobb jellemtéreképek azok, amelyek minél jobban tükrözik az elmélyülő olvasást, amely a szereplők tulajdonságait érvekkel támasztja alá.

Összegezve a retrospektív olvasás horizontjában tapasztaltakat megjegyezhető, hogy a feladatok elkészítésében, észrevehető a visszalapozás folyamata, látszik az újraolvasás más értelemvonatkozásokat is felvillantó mozzanata.

Az esztétikailag érzékelő olvasat horizontjában elkezdett párbeszéd folytatódott, de most az olvasók a végétől a kezdethez, az egésztől az egyeshez visszatérve egy újabb olvasási aktus során próbáltak új jelentéseket kidolgozni. A részlegesség tudata azonban továbbra is marad, hiszen úgy tűnik, az értelmezés játéka tovább folytatódik, hiszen még maradtak nyitott kérdések, amelyekre a regényeknek válaszlehetőséget lehet nyújtani.

A regények történeti olvasata

A két Gárdonyi Géza alkotás esztétikai struktúrájának olyan történeti horizontja is van, amely mindenképp szót kér egy következő olvasási fázisban. Az Egri csillagok és az Isten rabjai egy történelmi hatókörbe vonják az olvasót. Kérdés, hogy e történelmi

hatókör – amely abban az időbeli távolságban nyilvánul meg, amely a regényben lejátszódó történet idejét elválasztja a saját jelenünktől –, miképpen szólítja meg a tanulók mai olvasási horizontját, illetve a regények esztétikai struktúrájának tartalmi és nyelviszemléleti összetevői miképpen befolyásolják a történeti olvasást, amelynek végrehajtása a legnagyobb kihívást jelenti az irodalmi körön résztvevő korosztály számára.

A két regény esetében, azonban megkerülhetetlen a történeti olvasás horizontja, hiszen a harmadik olvasat során tudják elfogadni a két regény „másságát”, szokatlanul hosszú lélegzetvételét.

A következő feladatok által tartottam megvalósíthatónak a történeti olvasat dialógusba hozását: a jelenetek előadása, szövegalkotás (mindkét regény esetében), illetve szerepjáték (Vö. Isten rabjai: 5. előzetes feladat), szövegértelmezés. (Vö. Egri csillagok: 5. előzetes feladat).

A két vetélkedőn minden csoport egy-egy jelenettel készült, amelyet bemutatott a többieknek. A jelenetet szabadon választhatták, és szabadon gondolhatták végig a jelmezeket, a szerepek megvalósítását. Egyedüli feltétel az volt, hogy a csoport minden tagja szerephez jusson. A két regény különböző jeleneteit adták elő. Közkedvelt témák: az egri vár védelmének jelenete, az eskü jelenet, (Egri csillagok), illetve Jancsi édesapjának halála, a titok átadásának kísérlete vagy Margit elhalálozásának jelenete (Isten rabjai).

A legérdekesebb produkcióknak sikerült több szempontot érvényesítenie a jelenet bemutatásakor: figyeltek a hangulat megteremtésére, jelmezeket készítettek, amellyel jelezni tudták a kor hangulatát, és nem utolsó sorban igyekeztek szövegűen, érthetően előadni a megtanult részleteket.

A jelenetek bemutatásának hozadéka a történeti olvasat perspektívájában az, hogy fontos volt a szerepeket korhűen előadni úgy, hogy eközben megmaradjon a jelen olvasata is. Ilyen értelemben, voltak csoportok, akik például Margitot beöltöztették apácaruhába, vagy Dobó valóban kardot szerzett magának, jelezve, hogy a cselekmény egy teljesen „más” korba vezet, s ezt csak bizonyos jelzésekkel lehet érzékeltetni. Természetes, hogy nem várható el magas szintű korábrázolás, mert az már egy tudományos háttérrel rendelkező olvasói tapasztalatot feltételez. Sikerült azonban a regény bemutatott ideje és a mi jelenünk közötti távolságot megközelíteni oly módon, hogy kreatívan viszonyulhattak a tanulók a feladat megoldásához.

A szövegalkotási feladatok célja ugyancsak a történelmi távolság megközelítése és a másság megértése mai perspektívából. Az Egri csillagok- és az Isten rabjai-vetélkedőn az alábbi feladatokat oldották meg:

- *Eger hőseinek* csoportja azt a feladatot kapta, hogy írjanak néhány *bejegyzést* Éva naplójába: (helyzet: Budán a királynő melletti szolgálatban). Idézem az írottakat: „1552. aug. 19. Ma nagyon boldog vagyok...Gergely eljött látogatóba, épp amikor rózsákat szedegtettem a kertben. Leszakította a legszebbiket, és a kezembe adta. Annyira boldog voltam! [...] Titokban még arra is gondoltam, hogy megházasodhatunk.”

- A *Várvédők* csoportja *interjút* készített Török Bálinttal a Jedikulában. Részlet a szövegből: „Milyen érzés volt, mikor a Héttoronyba zárták? – Nem volt egyáltalán jó érzés, mert többé nem mehettem Magyarországra, és nem láthattam barátaimat és családomat. – Hogy érzi magát itt? – Mint egy vén oroszlán, de szerencse Maylád István még vigasztal. [...] Mit mondjunk Gergelynek, ha találkozunk vele? – Azt üzenem, hogy győzzék le a törököket, védjék Egert, hogy ne járjon úgy, mint Temesvár és Szolnok.”
- Az *Egri vitézek* megindokolták egy *érvelő szövegben*, hogy melyik szereplővel vagy szereplőkkel azonosulnának. „A mi csapatunk tagjai szeretnék hasonlítani minden egri vitézre, mert bátrak voltak. Gergellyel azért azonosulnánk, mert a hazájáért harcolt. Tanult ember, és okosan viselkedett a csatában. Dobó azért tetszett, mert bátorította az embereit, és semmi pénzért nem adta volna el hazáját.”
- A *három csillag* csoport feladata az volt, hogy *ajánlást* írjanak a regényről egy barátjuknak. Részlet: „Kedves barátom! Ha szereted a történelmet és a kalandokat, akkor meg fogod szeretni az Egri csillagokat. A regény Bornemissza Gergelyről szól, aki abban az időben élt, amikor Magyarország a törökök ellen harcolt az 1500-as években. Fontos történelmi eseményeket foglal magába a regény: például a budai vár elfoglalása, de legfontosabb Eger várának ellenállása. Nekem nagyon tetszett, mert érdekes a könyv, és úgy érzem, mintha én is részt vennék a harcokban az egri vár védelmében. Lesznek majd párszor, de csak párszor unalmasabb részek. [...] Ne sajnáld azt az időt, amit a regény elolvasására szentelsz, mert megéri!”
- Az *Egri csillagok* csoport *levelet* írt Gergely nevében Évának abban a helyzetben, amikor Éva még Sopronban van. Részlet a levélből: „1552. X. 11. Kedves Évám! Szeretném tudatni veled, hogy jól vagyok, és nincs semmi bajom. Sajnos nem tudok hazajönni, mert a várban nagy szükség van rám. Nagyon hiányoztok. Főleg a te macska szemed. Mikor rád gondolok, szívem megtelik erővel, és képes vagyok minden törököt, aki az utamba kerül, levágni. [...] Dobó, a várkapitány megengedte nekem, hogy bombákat készítek. [...]”.
- *Béla király csatlósai levelet* írtak Jancsi nevében Margitnak. Pár gondolat a levélből: „Rád gondoltam messzi utamon is. Hogy folyik az életed az apácáknál? Rosszul bánnak veled?”
- A *Nyulas-szigetesek érveket* soroltak fel, bizonyítván, hogy érdemes elolvasni az Isten rabjai című regényt. Például: „Érdemes elolvasni, mert sok történelmi esemény történik benne. Sok mindent megtudunk a szerzetesek életéről, megtudjuk mennyit szenvedett Margit.”
- A *Liliomok* csoportja a Margit-szigeten sétálgató Jancsi baráttal készített *interjút*. Idézek a szövegből: „ – Elnézést, feltehetnénk önnek néhány kérdést a regénnyel kapcsolatban? – Természetesen. – Hogyan érezte magát a kolostorban? – Azokban az években megismertem Isten kegyelmét és szeretetét, ugyanakkor tanultam benne hinni.”

- A *Titkok megfejtői* egy rövid *párbeszédet* írtak, amelyben Margit és Jancsi titokban beszélgetnek a kolostor kertjében. „M: Nagyon szép ez a kert, gyönyörű munkát végeztél a kolostor kertjében. J: Köszönöm. Ezeket a liliomokat neked ültettem, apám még egy titkot is hagyott nekem, amelyről meghagyta, csak annak mondjam el, akit nagyon szeretek. [...] M: Én tisztellek téged, de életemet Istennek szánom.”
- A *Margitszigetiek* olyan 8–10 soros *monológot* írtak Margit nevében, amelyben töprengéseit, gondolatait fogalmazza meg, amikor a cseh király megkéri a kezét. „Hát ez az Ottokár! Mi megy át az eszén. Mondtam neki, hogy nem akarok vele élni, mégis megkérte a kezemet. Mindjárt nemet mondtam. Rémes! Mindenki meg kéne értse, hogy nekem az apácaság a legfontosabb.”
- *Isten rabjainak csoportja meggyőző szöveget* írt egy 13–14 éves ismerősüknek, hogy az illető olvassa el a regényt. „Olvasd el, mert olyan helyre visz bennünket, amilyeneken te vagy én sohasem voltunk. Bemutatja a tiszta életet, azt, hogy mi a szeretet, a béke, a jószág.”
- A *Kis kertészek* Jancsi nevében *monológot* írtak, amikor megtudta, hogy Margitot, Kinga vízzel öntötte le. „Borzasztó érzés volt, amikor Margitot leöntötte. Ő szegény ártatlan, mint mindig, túrta, hogy megalázzák.”

A fent idézett részletek alapján láthatjuk, hogy a szövegalkotás által olyan feladathelyzetbe kerültek a csoportok, hogy elgondolkodhattak a regény egyes jelentései mentén, és e jelentéseket a műnek a látószögében alkalmazták.

A levélírás vagy a naplójegyzet elkészítésekor ügyelni kellett, hogy milyen kontextusban írják a szövegeket. Sikertől időutazást tenni, és úgy elképzelni a feladat megszövegezését, mintha a regény megjelenített valóságában történne minden. A feladatok hintázó mozgást igényeltek a különböző időszakok között. Egyrészt adott volt a regények történelmi ideje, másrészt adott a mi jelenünk olvasói nézőpontja, és a kettő között levő távolságot próbálták meg legyőzni úgy, hogy egységben maradjanak a regények jelentésének mozzanatai.

A vetélkedőknek még két mozzanata volt, amely felkínálta a történeti megközelítést. Az Egri csillagok esetében előzetesen kijelölt regényrészletekről kellett szövegértelmezést írniuk, Isten rabjai kapcsán a megjelölt szereplőkről információkat gyűjteniük és szerepjátékkal bemutatniuk.

A következőkben szemelvényesen idézem a *szövegértelmezések* (Egri csillagok) néhány gondolatát, illetve megjegyzéseket fűzök a szövegek mentén. Ugyancsak csoportok szerint válik követhetővé, miként sikerült elmélyülni a regény részleteiben, és miként lehetett kamatoztatni a tanuló eddigi értelmezői képességének eszköztárát.

- Az *Egri vitézek* az egri vár védelmének esküjéről szóló részletet értelmezték. Sajnos csupán tartalmi szinten közelítették meg a szöveget. Elmesélték a részlet cselekményét, nem alkalmaztak megfigyelési szempontokat.

- *Eger hősei* már ügyesebben dolgoztak a szöveggel, nekik Gábor pap levelének szövegét kellett értelmezniük. Ismertetik a részlet előzményeit is „Gábor pap szerette Gergelyt, tudta, ha felrobbantja a török császárt, ő is meg fog halni. Mivel ő feláldozta magát, el akarta érni, hogy Gergely is ne tegye ezt, mert még csak egy 15 éves fiú.” Aztán a részlet szereplőinek jellemzése következik, majd az értelmezés tartalmaz szövegstilisztikai szempontokat is. Szóképeket és stílusalakzatokat értelmeznek.
- Az *Egri csillagok* csoportja a jóslás-jelenet szövegét értelmezte. Többnyire ők is a cselekmény szintjén írtak a részletről. Az álomban szereplő motívumokat csak felsorolják (vörös és fekete madarak, fehér galamb stb.).
- A *Várvédők* részlete Török Bálint azon éjszakáját mutatja be, amikor meghallja a börtön ablakán keresztül a magyarul éneklő női hangot. Bemutatják a részletben foglaltak előzményeit is, a szereplőkről rövid jellemzést írnak. Összefüggést teremtenek a felhangzó ének és Török Bálint érzelmei között. „Török Bálint nagyon elkeseredett, mert ő is otthonába és hazájába vágyott.”
- A *Három csillag* a regény végkifejletének egyik részletét kellett értelmezze. Próbálkoznak a részletnek végső jelentést adni: „A szöveg végső értékelése, hogy a szeretet lángolt a két anya szívében, mivel visszakapták gyermeküket.” Ezt követően felsorolás szintjén leltározzák a stílusalakzatokat, kiemelik a párhuzamot, amely a török asszony és Éva sorsában rejlik.

A szövegértelmezés feladata nem bizonyult könnyű feladatnak. Legtöbbször még a cselekmény szintjén próbálnak közelíteni a szöveghez, és nem mindig sikerül összefüggésben látni a különböző jelentéselemeket. Az értelmezések által azonban felvillan egy más perspektívában az Egri csillagok esztétikai struktúrája. Egyes csoportok észrevették a Gárdonyi-szöveg líraiságát, és próbálták ezt magyarázni is. Újra megtörténhetett a jaussi három olvasat dialógusának a lehetősége. A történeti olvasat horizontjában vált teljesebbé az első olvasat esztétikai érzékelő perspektívája. Az olvasatok közötti mozgás azonban feltételezte a szöveggel folytatott egészen közeli párbeszédet, ezért iktattuk be a vetélkedő feladatai közé a rövidebb regényrészletek értelmezésének követelményét.

Az Isten rabjai-vetélkedőn némileg eltérő feladat tükrözi a történeti olvasat perspektíváját. A regényben szereplő történelmi személyiségek bőrébe bújva kellett bemutatkozni. Sor került Margit, Ottokár, a cseh király, IV.Béla, István herceg és Ráskay Lea bemutatkozására. (Utóbbi nem szereplője a regénynek, de Gárdonyi forrásként használta az ő munkásságát).

Amint kiderült, nem volt könnyű felkészülni, információkat gyűjteni a szereplőkről, akiknek most megadatott kilépni a regény megalkotott világából. A tanulók is kutató jellegű dokumentálódást vállaltak azért, hogy minden történelmi alakról hiteles adatokat gyűjtsenek.

A csoportok általában legtalpraesettebb társukra bízták a feladat bemutatását, de a felkészülésben segítettek egymásnak. Nyilvánvalóvá vált, hogy a regény maga követelte meg bizonyos történelmi adatoknak az ismeretét. Ezáltal tágult az első olvasat horizontja, mert láthatóvá vált, hogy miképpen lehet „irodalmian” olvasni, hiszen a regény fiktív világa tartalmaz valós történelmi mozzanatokot, de mégsem csak a valóságot írja le. A fiktív és a valós játéka, egymásra hangolódása olyan összetett folyamat, amelyet nem könnyű megértetni a tanulókkal. A vetélkedő érdekesebb kontextusában viszont úgy tűnik a tanulóknak, hogy könnyebben „tanulnak.”

Hangsúlyozni érdemes, hogy az irodalmi körökön nem az volt a célunk, hogy a két regény történelmi háttérét rekonstruáljuk, és nem vállalkoztunk egy irodalmi befogadási tradíciónak az olvasatára. A történelmi olvasás a bemutatott vetélkedők tükrében nem egy recepciótörténetnek a rekonstruálására vállalkozott, mivel ez erőnket meghaladó feladat lett volna. E tény azonban nem jelenti Jauss olvasási-modelljének alkalmazási kudarcát, mert az alkalmazott három olvasat kontextusában sikerült eljutni a regények „másságához”.

A két vetélkedőn alkalmazott olvasási stratégia irányt jelölhet a következő hasonló tematikájú tevékenységek kidolgozásához. Érthetővé válik, hogy a tanárra vár az a feladat, hogy olyan helyzeteket teremtsen, amelyek lehetővé teszik az irodalmi alkotásokkal folytatott dialógust.

A két Gárdonyi-regény befogadásesztétikai olvasása által sikerült elkerülni, hogy megtanítsam az *Egri csillagok* vagy az *Isten rabjai* című regények „mondanivalóját.” A mondánivaló megfogalmazását helyettesítette egy produktív olvasási és értelmezési tevékenység, amelynek jelenében gyakorolhattuk olvasói szerepkörünket.

Természetesen nem merítettük ki a jelentések komplex rétegeit, de felvillantottunk néhányat, amelyre majd újabb olvasatok is épülhetnek. A vetélkedőket követően azt éreztük, hogy mindenki maradt valamivel. Voltak, akik elismerték, hogy nagyon nehéz volt elolvasni a regényt, de mindenkinek tetszett, hogy versenyezni lehetett, s így a regény tartalmi vonatkozásait új értelmezési szituációkban alkalmazhatták, amelyek eltértek a tanórák tanulási helyzeteitől.

Mi közöm az irodalmi körökhöz?

A következőkben idézni szeretnék a nyolcadikos tanulók esszéiből, amelyek a „Mi közöm az irodalmi körökhöz?” kérdésre válaszolnak. Az esszék legérdekesebb gondolatai az alábbiak:

- „Szerintem, azért volt jó részt venni az irodalmi körökön, mert jobban megismertük egymást, és azt is észleltem, hogy vannak olyanok, akik gyengén tanulnak, de amikor, versenyről van szó, még jobban tudnak, mint mi.”
- „Én azért, jelentkeztem a versenyre, mert szeretek csoportban dolgozni más gyerekekkel. Igazából nemigen szeretek olvasni, de azért megdolgoztam a versenyért, hogy ne hagyjam cserbe a csoportom tagjait.”

- „Azért tetszettek az irodalmi körök, mert ki kellett olvasni egy könyvet, egyszer a saját, másodszor a csoportod javára is. Emlékszem, hogy az Egri csillagokat két héttel a vetélkedő előtt kezdtem olvasni, és minden reggel jó pár órát olvastam. De örültem, hogy a csoporttársaimnak tudtam segíteni.”
- „Az Egri csillagokat egy pár nap alatt olvastam ki, mert nagyon tetszett a történet.”
- „Az első irodalmi kör, amelyen részt vettem, hatodik osztályban volt. Búbocskát kellett elolvasni, és emlékszem, hogy nekem nagyon tetszett a meseregény, mert ez volt a legviccesebb történet, amit valaha is olvastam. Tetszett az első irodalmi kör, és akkor úgy gondoltam, nem ártana, ha a következőre is elmennék, amelyre az Egri csillagokat kellett olvasni. Ez volt a legnehezebb irodalmi kör, de mégis érdekes volt. Nehéz azért, mert nem volt könnyű számomra, hogy kiolvassam a könyvet. Érdekes volt, mert vetélkedő formájában volt szervezve.”
- „Azért iratkoztam fel A Négyszögletű Kerek Erdő-vetélkedőre, mert tetszett, hogy csoportban fogunk újra dolgozni. Nem voltam kíváncsi a könyvre, mert azt már 5. osztályban olvastam, de szerettem volna látni, milyen feladatok lesznek. [...] Jó csoportba kerültem, és nagyon jó hangulatban dolgoztunk. Amikor újra elolvastam a könyvet, érdekesebbnek tűnt, mint 5.-ben.”
- „Úgy emlékszem, az összes irodalmi körön részt vettem. Szeretem az irodalmat és a magyar nyelvet, ezért vettem részt. Minden körnek megvolt a maga szépsége, érdekessége, de számomra a legkedvesebb az Egri csillagok című irodalmi kör. Lehet, azért tetszett, mert vetélkedtünk, de inkább azért, mert nagyon is szerettem ezt a regényt.”

Az irodalmi körök tevékenységeinek tapasztalata azt, mutatja, hogy lehetséges a tanulók olvasási képességeinek a fejlesztése. A megfelelően előkészített irodalmi körök forgatókönyvek elnyerhetik a 10–14 éves tanulók tetszését.

A körök tevékenységeinek előkészítése igényli a következő mozzanatok végiggondolását: Mi a célja?; Milyen irodalom- és ezen belül olvasáselméleti háttér a legmegfelelőbb egy adott elgondolás megvalósítására?; Milyen irodalmi alkotások alkalmasak az adott korosztály olvasóvá nevelésének folyamatában?; Melyek a tevékenységek megfelelő szervezési formái és alkalmi?

Az előkészítés folyamatát követi a megvalósítás, azaz sorra kerülhet a tevékenység lebonyolítása, amelyet a visszacsatolás folyamata követ, hiszen fontos a tevékenységeken résztvevők elgondolásainak a meghallgatása is.

Egy másik irányú tapasztalata az irodalmi köröknek, hogy nincsenek az olvasóvá nevelésnek receptjei, de vannak az irodalomelméletnek felhasználható olvasási eljárásai, modelljei, amelyeket érdemes a céljainknak megfelelően alkalmazni. Gondolok például a történelmi regények megközelítését segítő befogadásesztétikai és hermeneutikai szempontokra.

Szakirodalom

- Barthes, R. (1996) *Az olvasásról*. Fordította Babarczi Eszter. In: *A szöveg öröme*. Osiris Kiadó, Budapest. 56–66.
- Gadamer, H.G. é.n. *Szöveg és interpretáció*. Fordította Hévizi Ottó. In: *Szöveg és interpretáció*. Válogatta. Bacsó Béla. Cserépfalvi Kiadása, Budapest.
- Jauss, H. R. (1997) *Recepcióelmélet – esztétikai tapasztalat – irodalmi hermeneutika. Irodalomelméleti tanulmányok*. Fordította Bernáth Csilla. Osiris Kiadó, Budapest.
- Orbán Gyöngyi (2000) *Háttérelvezések*. Komp-Press Korunk Baráti Társaság, Kolozsvár.
- Orbán Gyöngyi (1998) *Megértő irodalomoktatás*. Stúdium Könyvkiadó, Kolozsvár.
- Kagan, S. (2001) *Kooperatív Tanulás*. ÖNKONET Kft. Budapest. 11–27.

Vers és illusztráció

Mezei Virág

A témaválasztást a pedagógiai gyakorlat tapasztalatai ihlették, a megfigyelt anyanyelv, olvasás órák legfőképpen. Gyakran szembesültem azzal a tendenciával, hogy az irodalomtanítás alárendelődik a szövegértésnek. A tankönyvekben, feladatlapokon sokszor ugyanaz a kérdés vonatkozik a lírai és ismeretterjesztő szövegekre egyaránt: pl. találj két jelzős szerkezetet a versben/ismeretterjesztő szövegben, vagy foglald össze három mondatban, miről szól a vers/ismeretterjesztő szöveg.

Irodalomolvasási foglalkozás keretében arra tettem kísérletet, hogy az irodalmat más perspektívából közelítsem meg: az egyéni, személyre szabott esztétikai élmény szemszögéből. A fő kérdés tehát nem az, hogy miről szól a szöveg, hanem az, mit jelent az olvasó gyermek számára az alkotás?

A tevékenység az anyanyelv és képzőművészeti nevelés integrálásával valósul meg. A versélmény kifejezésére főleg a képi megjelenítést alkalmaztuk, hiszen a szöveg keltette hatás a gyermek számára nehezen verbalizálható, a rajz által könnyebben felszínre kerülnek az egyéni értelmezések. (Juhász 2001). A rajznak ebben az esetben nem az ábrázolás a funkciója, hanem a vers képeinek az elképzelése, látása, újrateremtése. Ezért gondolom, hogy a lírai szövegek olvasásakor célszerű saját készítésű illusztrációkra alapozni.

A téma feldolgozásához kortárs szöveget választottam, hogy a tanulók ismerkedjenek a tanterv által javasolt művelődési anyagon kívüli irodalmi alkotásokkal is.

A tevékenység forgatókönyve

Óraterv (integrált tevékenység) <i>Vers és illusztráció</i> Máté Angi: <i>Volt egyszer egy Csend</i> (IV. osztály)	Megjegyzések
Részletes követelmények/Sajátos kompetenciák: Anyanyelv: <ul style="list-style-type: none">– Alkalmazni a szövegfeldolgozás műveletrendjét;– Érdeklődést tanúsítani a szövegalkotás iránt. Képzőművészeti nevelés: <ul style="list-style-type: none">– Expresszív kompozíciók alkotása saját elképzelés szerint;	Műveltesített követelmények: Belső képlátás irányított képalkotással; A versélmény képszerű megjelenítése különböző képzőművészeti eszközök segítségével; A versélmény írásbeli kifejezése a kreatív írás módszerével,

<p>– A művészi nyelv használatának kiértékelése saját és mások által kidolgozott alkotásokon és a társak munkáin.</p>	<p>Illusztrációanalízis, kritikai gondolkodás; A versélmény közösségi megélésének kifejezése testbeszéddel és mozgással.</p>
<p><i>Ráhangolódás</i> Ennek a szakasznak a legfőbb célja, hogy emocionálisan és mentálisan felkészítse a tanulókat a tevékenységre.</p> <p>1. <i>Csendkör:</i> A tanulók körbe ülnek. Megvárjuk, amíg mindenki elcsendesedik. Egy csengőt adok át a mellettem ülő tanulónak úgy, hogy ne adjon ki hangot. A csengőt három ujjal kell megfogni a tetején található fogantyúnál. A csengőnek vissza kell érkeznie hozzám úgy, hogy ne csendüljön meg egyszer sem. Addig gyakoroljuk, míg egy teljes kör hangtalanul lezajlik.</p>	<p>A csendkör gyakorlat a Montessori módszer szerves része, ami főleg emocionálisan és mentálisan készíti fel a tanulókat a tevékenységekre (Kovács 2009). Az elcsendesedés és az apró részletekre való összpontosítás elősegíti a szöveg mélyrehatóbb befogadását, megteremti a megfelelő hangulatot, lelkiállapotot az irodalmi, esztétikai élmény megéléséhez.</p>
<p><i>Jelentésteremtés</i> A jelentésteremtés szakaszában történik a szöveg olvasása, értelmezése, ekkor teremtünk olyan tevékenységhelyzeteket, amelyek lehetőséget kínálnak a tanulók számára az irodalmi és esztétikai élmény kifejezésére.</p>	
<p>Mit látsz a prózaversben?</p> <p>2. Megkérem a tanulókat, hogy kényelmesen helyezkedjenek el a székükön, majd felolvasom Máté Angi <i>Volt egyszer egy Csend</i> (Máté 2010.) prózaversét. A tanulónak figyelmesen végig kell hallgatniuk a szöveget.</p> <p>3. Megkérem a tanulókat, hogy csukják be a szemüket, és próbálják maguk elé képzelni a verset. Ismét felolvasom a szöveget.</p> <p>4. A tanulók még mindig behunyt szemmel ülnek. Az irányított képlátás módszerét alkalmazva kérdéseket teszek fel a prózaverssel kapcsolatosan. A kérdésekre nem kell hangosan válaszolniuk, csak arra kell figyelniük, mit látnak.</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Milyen színű a Csend?</i> – <i>Fiatal vagy öreg?</i> – <i>Férfi vagy nő?</i> – <i>Hosszú vagy rövid haja van?</i> – <i>Milyen a háza a Csendnek?</i> – <i>Lakik még valaki a Csenden kívül a házban?</i> – <i>Hol van ez a ház?</i> – <i>Milyen a Csend éneke?</i> – <i>Milyen lehet az égből hulló puhaság?</i> 	<p>A vers többszöri meghallgatása elősegíti a szövegben való elmélyülést. Első olvasás alkalmával inkább a tartalmi részletekre koncentrálnak a tanulók, második hallásra már engedik, hogy a szöveg érzelmileg is megérintse őket. Azért fontos, hogy a tanulók becsukott szemmel hallgassák a verset, hogy elszakadjanak a környezet befolyásától, hogy mindenestől a szövegre koncentrálhassanak, elképzeljék a szöveg teremtette képeket. A többszöri szöveghallgatás célja tehát a flow-élmény (Csíkszentmihályi 2001) megélése az irodalom által.</p> <p>A kérdések segítenek a belső kép alakításában, a fantázia beindításában. A kérdések és az elképzelt válaszok előkészítik a szöveg képszerű megjelenítését.</p>
<p>1. Önálló munka: Mindenki visszaül az asztalához, majd illusztrációt készít a vershez az elébe tett ívpapírra. A tanulók bármilyen rajzeszközt használhatnak az illusztráció megalkotásához (vízfesték, pasztellkréta, színes ceruza stb.) Miközben rajzolnak, ismét felolvasom a prózaverset.</p>	<p>Az 5. feladat az irodalmi, esztétikai élmény képszerű reprezentációjára alkalmas. A kisiskolásoknál még nem olyan fejlett a nyelvi eszköztár, hogy verbálisan vagy írásban pontosan meg tudják fogalmazni benyomásaikat, ezért a képi megjelenítés alkalmasabb az önkifejezésre (Juhász 2001).</p>

<p>2. <i>Kreatív írás:</i> Miután elkészültek az illusztrációval, külön lapra le kell írniuk, milyen összefüggés van a rajzuk és a szöveg között. Azt is meg kell jegyezniük, hogy mit hagytak ki a rajzból, és miért; vagy volt-e olyan, amit nem sikerült rajzban kifejezniük.</p>	<p>Az 5. feladatban a tanulónak az alkotó munkára kell reflektálniuk. A saját alkotások értékelése tudatosítja a szöveg és rajz közötti összefüggéseket.</p>
<p><i>Képanalízis</i></p> <p>3. Az elkészült rajzokat felragasztjuk a táblára, hogy mindenki megnézhesse őket. Miután mindenkinek a rajzát megfigyelhették, félkörbe ülnek a tábla elé. <i>A tollak közepén</i> módszerrel válaszolnak az általam feltett kérdésekre:</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Mi a közös az illusztrációkban?</i> – <i>Mi a különbség?</i> – <i>Milyen színek fordulnak elő legtöbbször a rajzokon?</i> – <i>Melyik illusztráció tükrözi leginkább a szöveg hangulatát?</i> – <i>Melyik illusztráció összpontosít leginkább a szöveg tartalmára?</i> 	<p>A saját illusztráció értékelése után releváns lesz a társak munkáinak értékelése, összehasonlítása. A megadott szempontok egymás rajzának felfedezését segítik elő.</p>
<p>4. Megmutatom a tanulónak a Szulyovszky Sarolta által készített eredeti illusztrációt (Szulyovszky 2010). Körbeadom a könyvet, hogy mindenki közeli is megnézhesse. Ismét a <i>tollak közepén</i> módszert alkalmazva, a tanulónak válaszolniuk kell a következő kérdésekre:</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Miben hasonlít a te képed az eredeti illusztrációhoz?</i> – <i>Miben különbözik?</i> – <i>Mit változtatnál az az eredeti illusztráción?</i> – <i>Ki lehet a jobb alsó sarokban álló alak a képen?</i> – <i>Mennyire talál az illusztráció színvilága a szöveg hangulatához?</i> 	<p>Az eredeti illusztráció és saját kép összevetése az egyéni értelmezés megerősítését vagy annak kiegészülését, módosulását szolgálja.</p>
<p>5. Csoportmunka: a tanulókat az asztalcsoportok szerint négyfős csoportokra osztom. A csoportoknak közös megbeszélés alapján válaszolniuk kell a következő kérdésre: <i>Meg vagy elégedve az eredeti illusztrációval, vagy inkább csalódást okozott? Miért?</i></p>	<p>A csoportmunka lehetővé teszi a közösségi vélemény megfogalmazását. Együtt kell eldönteniük, hogy miként vélekednek az illusztrációról.</p>
<p>6. Egyéni munka: A tanulók ismét megnézik a saját, majd az eredeti illusztrációt. 2–3 soros érvelő szöveget kell írniuk az alábbi kérdés alapján: <i>Ha választanod kellene, az eredeti illusztrációt vagy a saját képedet tennéd a Volt egyszer egy Csend prózavers mellé? Miért?</i></p>	<p>Ebben a feladatban ismét a saját vélemény kap szerepet. A pro és kontra érvek megfogalmazása fejleszti a kritikai gondolkodást: én hogyan vélekedem az eredeti illusztrációról, megfelel-e az olvasói elvárásaimnak? Ugyanezek a kérdések felmerülhetnek a saját illusztrációkkal szemben is.</p>
<p>7. <i>Élőkép</i> módszer: jelenítsük meg a verset! A tanulók ismét az előbbi csoportokba rendeződnek.</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Minden csoportnak élőképben kell megjelennie a verset. A bemutató nem tartalmazhat semmilyen mozgást, az élőképnek szoborszerűnek kell lennie. Mindegyik csoport megnézi a bemutatókat. b) A csoportoknak ezúttal egy közös mozgássorral kell megeleveníteniük a szöveget. Fontos, hogy a mozgás legyen az egyetlen kifejezőeszköz, amit felhasználnak. Ismét megnézzük a bemutatókat. 	<p>A 7. feladatban újból a közösségi hang érvényesül. Az <i>állókép</i> alkalmazása egy újabb dimenzióban láttatja az irodalmi élményt. A kétlépéses feladat fokozatosan nehezedik.</p>

<p><i>Reflektálás</i></p> <p>Ebben a szakaszban a tanulóknak reflektálniuk kell a közös tevékenységre. A visszatekintéshez a kilépőkártya módszert alkalmazzuk:</p> <p>A kártyán lévő kérdések:</p> <ul style="list-style-type: none">– <i>Melyik feladat volt a legérdekesebb számodra a mai órán?</i>– <i>Tegyél fel egy kérdést a mai órával kapcsolatosan!</i>– <i>Hogy érezted magad a mai órán? Miért?</i>	<p>A kilépőkártya a tanuló számára lehetővé teszi, hogy újragondolja a tevékenységet, kiemelve a számára leginkább fontos tapasztalatot. A tanárnak is visszajelzést kínál a közös tevékenységről.</p>
--	--

Mellékletek

1. melléklet: Máté Angi: *Volt egyszer egy Csend*

Ennek a Csendnek nem volt egyebe, csak egy nagy, hallgatag feje. Nem volt nyaka, nem volt hasa, de még keze, lába sem volt.

Ha valahová elindult, akkor libegett, mint a köd, amelyik reggelente a kökénybokron fészülködik. Leginkább ehhez a ködhez hasonlított.

Vagy egy nagy kád fürdőhabhoz.

Ez a csend, amelyik a ködhez és a fürdőhabhoz volt hasonló, ez egy házban lakott.

Házában a mákörlő hang nélkül őrlötte a mákot, a macska hang nélkül vinnyogott, ha a farkára léptek, a moly hang nélkül csámcsogott a ruhásszekrényben, a kakukk pedig hang nélkül kakukkolt elő az órából.

Itt élt a csend ebben a házban, éldegélt és készülődött valamire. Mindig hosszan készülődött erre a valamire, eközben sok idők teltek.

Aztán, ha sok idő teltével elkészült, nagy, hallgatag fején elsimította a hajait, kilibegett a háza küszöbére, leült arra, megköszörülte a hangját, s énekelni kezdett.

Énekelt a csend, s énekére hullni kezdett valami puhaság az égből, pilinkélt, míg ujnyi, majd kétujnyi lett, végül térdig állt a világ benne. (Máté 2010)

2. melléklet



1. ábra: Szulyovszky Sarolta illusztrációja Máté Angi *Volt egyszer egy Csend* című prózaverséhez

3. melléklet: Tanulók illusztrációi



B. illusztrációja Máté Angi Volt egyszer egy Csend című prózaverséhez



I. illusztrációja Máté Angi Volt egyszer egy Csend című prózaverséhez

Szakirodalom

- Csíkszentmihályi M. (2001): *Flow. Az áramlás. A tökéletes élmény pszichológiája*, Akadémia Kiadó, Budapest, 43–44.
- Juhász O. (2001): A vers megközelítése. In Komáromi G. (szerk.): *Gyermekirodalom*. Helikon Kiadó, Budapest 287.
- Kovács É. (2009): Az olvasás és az írás tanítása Montessori módszerével a budapesti Batthyány Lajos Általános Iskolában. *Anyanyelv-pedagógia* <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=154/> (2015.III.24.)
- Máté Angi (2010): *Volt egyszer egy*. Pozsonyi Pagony Kft, Budapest, 32–33.
- Szulyovszky S. (2010): Volt egyszer egy csend illusztráció. <http://saroltaszulyovszky.blogspot.ro/2010/06/volt-egyszer-egy-work-in-progress.html/> (2014.III.24.)

Olvass nekem! Olvass velem!

Bárdos Réka-Tekla

Olvasónak nem születik az ember, az olvasóvá válás nevelési folyamat eredménye, amelyben egyaránt fontos a család és a pedagógus/iskola szerepe. Számos tanulmány olvasható már arról, miért nem olvasnak a mai fiatalok, miért kínkeserves a kötelező olvasmányok végére érni, de megoldások, ötletek is születtek arra vonatkozólag, mit lehet tenni szülőként, pedagógusként, hogy ebben az informatizált világban, ahol minden egy gombnyomásnyira van, a könyv őrizze meg tárgyi és szellemi értékét egyaránt.

Kisgyermekkorban elsősorban önmagunkkal nevelünk, követendő mintákat adunk át a gyermekeknek. Az olvasással is így van ez. Ha a családban a gyermek úgy nő fel, hogy körülötte a felnőttek rendszeresen olvasnak, neki is sokat olvasnak, akkor egyértelmű lesz számára, hogy a könyv érték, érdekes és jó elfoglaltság.

Úgy gondolom, az iskolában is ezt az elvet kell követni. Attól, hogy a gyermekek megtanulnak első osztályban olvasni, még nem lesznek olvasók. Az általános iskola alsó tagozatának igazi és egyik leglényegesebb feladata az olvasási készség kialakítása, az olvasóvá nevelés, vagyis olyan automatikus műveletsor kiépítése, amelynek során a gyermek a vizuális jeleket gyorsan, könnyedén, szinte erőfeszítés nélkül képes megfejteni, miközben megtörténik az azonnali jelentéstársítás. Az automatizmus következtében az olvasó gyermeknek marad kapacitása a szöveg mélyebb értelmezésére, és mivel a sikeres, eredményes információszerzési tevékenységnek a hasznosságát minden egyes olvasás alkalmával átéli, nagyon nagy valószínűséggel megszereti és alkalmazza is azt. Az olvasási rutinok kialakulásához viszont nagyon sok ismétlésre és időre van szükség, akárcsak a szövegértési műveletek begyakorlásához, s annak a tapasztalatnak a folyamatos megéléséhez, amely lehetővé teszi a szövegsémák állandó gazdagodását, a különböző típusú szövegek megértéséhez szükséges műveletek működtetését. Az olvasásnak viszont az információ- és ismeretszerzés mellett élményszerző funkciója is van. Ennek az élménynek a megtapasztalása az irodalmi szövegek olvasásával lehetséges, iskolai közegben olyan olvasási helyzetek teremtésével, amelyek a szövegértés, -értelmezés útján az olvasói szokásokat, attitűdöket is alakítja, a motivációkészséget gazdagítja.

A kisgyermekkorai esztétikai érzék megőrzése és ébren tartása, az olvasás iránti érdeklődés felkeltése fontos feladata a pedagógusnak. Azt szeretném bemutatni, hogy a négy éves ciklus alatt hogyan, milyen módszerekkel és milyen olvasmányokkal próbáltam a gyermekekkel megszerettetni az olvasást. Elsődleges szempontom az volt, hogy az olvasás élmény legyen, kellemes érzések, majd idővel emlékek társuljanak hozzá.

Első osztályban minden betű tanulását meséhez kapcsoltunk: mindig a hangulat-keltés részeként olvastam fel őket, s vezettem be az új betűt. Arra is időt szántam, hogy a meséről illusztrációkat is készítsünk a nagy méretű, sima lapú füzetekbe, amelyekbe a betűk írását is szabadon gyakorolhatták. Legtöbb esetben én is a gyermekekkel együtt rajzoltam, mert a közös élményből nem akartam kimaradni. Az illusztráció készítése feltételezi a szöveg által felidézett képek megteremtését, a belső képlátást és -alkotást, ezáltal a szöveg megértését és bizonyos fokú értelmezését is.

Második osztályban már olvasónaplót vezettek a gyermekek, amelyben minden héten jelölték, milyen meséket olvastak. Az olvasmány címét, szerzőjét, szereplőit, helyszínt és időpontot kellett jelölni, valamint rajzot készíteni róla. Mivel az olvasás és az olvasónapló különlegesebb volt, sose javítottam bele piros színnel. Nem akartam, hogy olyan legyen, mint bármelyik iskolai füzetük, annak örültem, ha időt és energiát fordítottak nem csak az olvasásra, hanem az illusztrációk kidolgozására is. Sok gyermeknek ez lett a kedvenc és a legszebb füzete. Később a lejegyzett információkat fokozatosan bővítettük: egy mondat a cselekményről, vélemény vagy idézet került még a füzetekbe.

Bár otthon mindenki egyénileg olvasott, továbbra is fontosnak tartottam, hogy az olvasás közös élmény is maradjon. Második osztályban is olvastam nekik minden nap, de ezúttal nem csak meséket, hanem meseregényt is. Fodor Sándor *Csipike* gyermek-regényét választottam. Minden nap 5–10 percet olvastam nekik, beépült a mindennapok rutinjába az olvasás, mindig kellemes élmény volt mindannyiunk számára, pihenés és feltöltődés egyaránt. Ezekhez az olvasmányokhoz sosem úgy viszonyultunk, mint a mindennapi tanulnivalóhoz, amit el kell olvasni, meg kell tanulni. Az olvasás mindig öröm volt, nekem is és a gyermekeknek is. Beszélgetésekkor gyakran utaltak az olvasottakra, mindig kíváncsian várták a folytatást, és már ezen az évfolyamon volt olyan gyermek, aki otthon tovább olvasta a történetet, nem győzte kivárni, hogy az osztályban apróbb lépésekben haladjunk. Büszkén mutogatták, ki mennyit olvasott már el. A könyv utolsó fejezetét végül mindenki maga olvasta el, otthon.

Minden olvasási projekt végén fontos, hogy legyen egy termék, ami megmarad a gyermekeknek, ami érzés- és élményvilágukat gazdagítja. A *Csipike* projekt „terméke” egy búcsúlakoma volt. Mindenki csak olyan „finomságokat” hozhatott, amelyek *Csipike*-nek és barátainak étrendjében szerepeltek, valamint egy levélben kellett elköszönni valamelyik szereplőtől. A gyermekek kreativitása nem ismer határokat, kukactól számócaig minden került az asztalra, a levelek pedig nagyon személyesek és őszinték lettek. Köszönetképpen a *Csipike*ért virágot vittünk Fodor Sándor sírjához.



1. kép: Csipike és barátai.
Terített asztal Csipike étrendje szerint



2. kép: *Búcsúlakoma*

A folyamat csúcspontja a harmadik osztályos olvasási projekt volt. Mindkét félévben közösen olvastunk fel egy-egy regényt: Fekete István *Csí* és Lázár Ervin *Szegény Dzsoni és Árnika* könyveit. A fokozatosság elvét követve a regények is egyre összetettebbek, nyelvezetük, cselekményük igényesebb, Lázár Ervin regényében pedig a humor is kiemelt szerepet kap (helyzethumor és nyelvi humor egyaránt). Ebben az évben már nem én olvastam fel a regényt, hanem a gyermekek olvastak egymásnak. Mindkét regénynél már az elején kijelöltük, ki melyik részt készíti elő felolvasásra, mikor kerül sorra, és alaposan megbeszéltük, milyen követelményeknek kell eleget tenniük (folyamatos, kifejező olvasás; megfelelő hangerő és hangszín; jó artikuláció). Jó érzés volt látni, mennyire komolyan dolgoztak, készültek, gyakoroltak és természetesen a legtöbbjük mindig tovább olvasta otthon a könyvet, mert kíváncsisága nem hagyta nyugodni. Minden nap élt bennük a történet, várták a fejleményeket, nagyokat nevettek Szegény Dzsoni kalandjain és esetlenül rejtegették könnyeiket Éva asszony halálakor. A legjobb az volt benne, hogy ezt közösen élték át, közösségi élmény lett az olvasás, mindennapi programjuk részévé vált.

Annak a gyermeknek is élményt kínált, akinek az olvasás még mindig erőfeszítést jelentett, mert nem egyedül kellett mindent elolvasson és megértsen. Nagy előnynek tartom a közös olvasásban azt, hogy minden gyermek számára élmény lehet: aki jó és rendszeres olvasó, kedvet kap, hogy minél hamarabb olvassa el, és az osztályban történő felolvasáskor már jobban tud figyelni, több részletet megjegyez, hiszen neki nem új az elhangzott rész. A nehezebben olvasó gyermek sincs kizárva, hallja a történetet, neki is van egy része, amit mindenképp el kell olvasnia és meg kell értenie ahhoz, hogy a többiek számára élvezhető módon tudja azt felolvasni.

Mindkét regényt már komplexebb módon dolgoztuk fel, mint az előző években. Felolvasáskor volt lehetőségük véleményt nyilvánítani, megbeszélni a cselekményt, a bennük kiváltott érzéseket, bizonyos szavak és kifejezések jelentését, a végén pedig egy vagy két egész napot arra szántunk, hogy megbeszéljük, kinek milyen élményt, milyen fontos jelentést kínált az elolvasott regény.

Az olvasás során mindenkinek saját kis könyvecskét kellett összeállítania. A saját könyv feladatait, kérdéseit én állítottam össze úgy, hogy segítségükre legyen a rendszerezésben, az elmélyítésben, az olvasói élmények megragadásában, a vélemények, gondolatok kifejezésében, valamint a jövőben támpontokat kínáljon más regények olvasásához is.

Fontosnak tartottam, hogy a saját könyv elkészítéséhez tervezett háttéranyag könyv formátumú legyen: idézze az eredeti könyv borítóját, illusztrációit, a szerző fotóját, életrajzi adatokat, fontosabb műveket, s ezt kövessék a regény olvasásával kapcsolatos szövegértési, -értelmezési kérdések. Saját könyve elkészítésével minden gyermek újraírhatta az olvasott szöveget.

Fekete István: Csí (háttéranyag saját könyv készítéséhez)

FEKETE ISTVÁN



Fekete István (Gölle, 1900. január 25. – Budapest, 1970. június 23.) író, számos ifjúsági könyv és állattörténet írója, az „erdész-vadász irodalom” legismertebb művelője. Jókai Mór mellett minden idők legolvasottabb magyar írója. 2002 decemberéig legalább 8 700 000 példányban adták ki műveit magyar nyelven. Külföldön tíz nyelven, 12 országban, 45 kiadásban jelentek meg könyvei.

Talán a legismertebb ifjúsági regénye a *Tüskevár* (1957), mely két városi fiúról szól, akik a Balaton és a Zala folyó csücskében töltik a nyarukat, ahol számos kalandban, tapasztalatban

lesz részük. 1967-ben filmet is készítettek a regény alapján. 1959-ben elkészült a Tüskevár folytatása, a *Téli berek* című ifjúsági regény is. Ez a regény is, csakúgy, mint a Tüskevár, valamint *Vuk* története felkerült a Top 100 legolvasottabb magyar regények listájára.

Jelentősebb írásai:

Bogáncs (1957)	Barangolások (1968)
Lutra (1955)	Huszoney nap (1965)
Vuk (1965)	Tíz szál gyertya (1948)
Kele (1955)	Őszi vásár (1962)
Csí – és más elbeszélések (1940)	Köd (1960)
Hu (1966)	Gyeplő nélkül (1947)
Fekete István egyéb regényei és rövid történetei	Hajnal Badányban
A Koppányi aga testamentuma (1937)	Halászat 1955
Zsellérek (1939)	Tüskevár 1957, 1998
Kittenberger Kálmán élete (1962)	Téli berek 1957
	Pepi-kert. A Szarvasi arborétum története 1960
	Ballagó idő 1970

Fekete István állatnevei

1) Társítsd

Hú	sólyom
Tás	fecske
Vuk	béka
Csí	bagoly
Karr	gólya
Vit	héja
Kele	egér
Unka	fecske
Killi	kutya
Cin	kacsa
Nyaú	róka
Vahúr	macska

2) Sorold fel a történet öt legfontosabb szereplőjét.
Mindegyik mellé írd oda, mi a legjellemzőbb rá!

3) Nevezd meg a történet öt helyszínét. Mindegyik mellé írd legalább egy olyan eseményt, ami ott zajlott.

4) Mondd más szóval!

„kicsi ember” _____

„csattogó bot” _____

„Négyfolyó országa” _____

„Hideg Fény” _____

„nagy víz” _____

„Meleg Fény” _____

4.a. Írj mindegyik kifejezéssel egy mondatot!



5) Nyomozz!

- Kiról van szó?

„_____ megszuhogtatta szárnyait az árhocon, és rémesen kiabálni kezdett. Ebből megtudták a fecskék, hogy _____ egyedül érzí magát. Összább bújtak, ha elhallgatott, mert ilyenkor _____ megforgatta nagy fejét, és szemei zölden égve kutatták a hajó környékét.”

„_____ ugyanis a fecskéknek egyetlen halálos ellensége. Röpte, mint a villám, mely elől alig van kitérés. Ha azonban a fecskék idejében észreveszik, fölé repülnek, és szidalmazva kísérik a gyilkost, amíg az meg nem unja a lármás hadat, és el nem tűnik valami erdőben.”

„_____ még egyszer kitért Karr elől, de látszott, hogy a következő rohamot már nem bírja. Ekkor értek a csónak fölé, mely megállt a vízen. A fehér ruhás ember felemelte a félelmetes botot, és amikor _____ megfordult a levegőben, hogy végez-

zen a most már a kifulladt _____: nagyot csattant a bot. A csattanás után sziszegett valami mellettük, és Karr, mint kő zuhant a vízbe.”

„_____ csak nézte a kis fecskét, és szerette volna a szívére szorítani. Mindjobban bizonyossá vált, hogy a kis madár mond valamit, neki beszél.”

6) Ki mondja kinek?

„Az ember erős, Hú fél tőle. Az embertől mindenki fél, mert csattogó botot hord magával, mellyel megöl bárkit, még csak közel se megy hozzá. Az emberrel nem harcol senki, csak az emberek harcolnak egymással.”

„Tudod a törvényt. Itt kell maradnod. Nekem is nagy szomorúság ez. Tudod, óvatalak, szerettelek. És most is szeretlek. Nem válnak el örökre, és éppen azért nem szabad a nagy útnak nekivágnod, hogy újra találkozhassunk. Visszaajövök, Vit. Mesélek majd neked, hogy mi van a Négyfolyó országában, és milyen volt a fészek.”

„Tőled ilyen közel sem félek .Olyan ismerős vagy... sajnálalak, hogy beteg vagy. Én is beteg voltam, de már gyógyul a szárnyam, és megismerkedtem Rivel. A város végén lakik.”

„Ha átrepülsz a tengeren, mondd meg a kisfiamnak, hogy minden lépésére vigyázzok... jó legyen... az anyja ...már nincs... – És szemei lassan lezáródtak.”

7) Másold ki az elbeszélésből a fecsenemzetség három törvényét!

[illegible]

8) Próbáljátok tíz mondatban elmesélni a történetet!

[illegible]

9) Raizold le, hogyan beszélgetett Vit Éva asszonnyal!

[illegible]

10) Ha varázsolni tudnál, megváltoztatnál-e valamit a történetben? Mit? Hogyan?

Fekete István elbeszélésének cselekményvonala egyszerű, az események követése, megértése nem okoz gondot a gyermekeknek. Fontos rávilágítani az író sajátos stílusára, nyelvezetére, alapos biológiai tudására, finom humorára, amelyet minden gyermek ismer már *Vuk* történetéből.

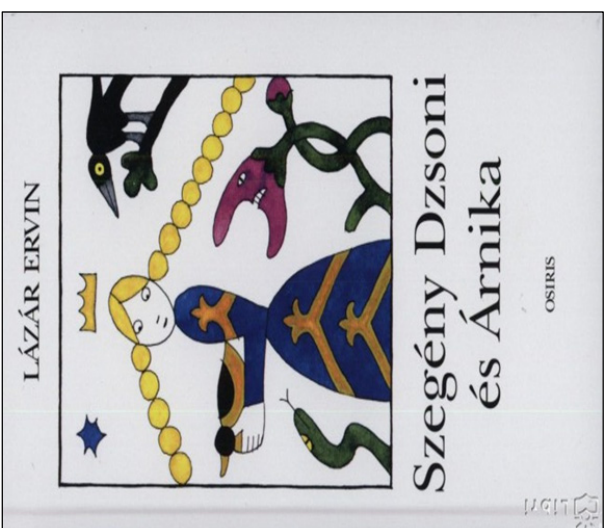
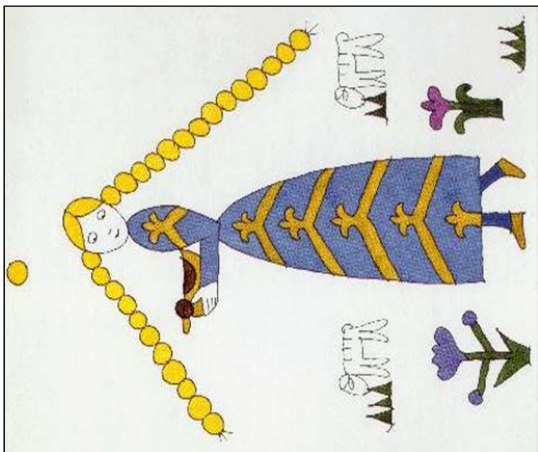
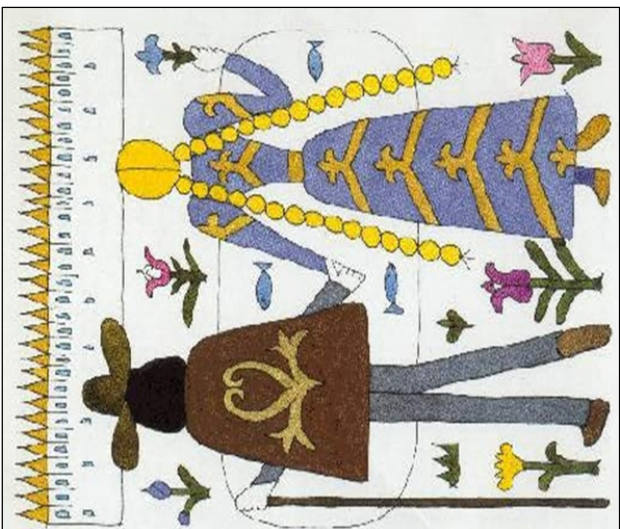
A kis könyvecskét mindenki egyénileg próbálta kitölteni, aki valahol elakadt, kérhetett segítséget bármelyik társától, vagy a tanítótól. A cél sosem az volt, hogy kiszűrjem, ki mit nem tud, hanem az, hogy összegezzük az olvasottakat, kiemeljük a lényegét, segítsük a megértést és az elmélyítést, hogy mindenki elmondhassa, mi tetszett neki, vagy éppen mi nem tetszett az elbeszélésben.

Lázár Ervin regénye terjedelmesebb, cselekménye bonyolultabb, mint az előző elbeszélése, ezért elolvasásához és feldolgozásához több időre volt szükség. Fontosnak tartottam itt is ismertetni az író munkásságát, emberibbé tenni őt a gyermekek számára (azért van ott a fényképe, aláírása, valamint néhány adat róla), hogy ne csak egy név legyen a könyvborítón. A könyv szerkezetének vázolása sokat segít a tartalom összeállításában is. Hamar rájöttem, hogy minden fejezet alcíme tömöríti a legfontosabb eseményeket és szereplőket, s ezt felhasználva sokkal könnyebb volt megírni a tíz lépcsős tartalmat.

Fontosnak tartom, hogy az olvasmányok feldolgozásakor helyet kapjon a kreativitás, az egyéni gondolkodásmód, vélemény, az egyéni olvasói tapasztalatok. Igyekeztem olyan feladatokat összeállítani, amelyeknek nem egy helyes megoldása van, hanem a gyermekeknek lehetőséget kínálnak saját értelmezésük, véleményük, ízlésviláguk és gondolatmenetük kifejezésére és megosztására, hogy merjenek benyomásaikról, érzéseikről írni, és tudják pár mondatban mindezt összegezni.

Persze mindig akad olyan gyermek, akinek egyik-másik olvasmány nem tetszik. Úgy gondolom, ehhez is joga van. Mindig elfogadom a negatív kritikát is, ha tudnak érvelni és álláspontjukat indokolják. Ha nem is tetszik, akkor is eggyel több könyv, amit ismernek.

Lázár Ervin *Szegény Dzsonijáról* egyetlen gyermek sem mondta, hogy nem szerette, nem élvezte. A gyermekek többsége 9 éves volt, amikor olvastuk. Érdeklődésük egyre tágabb, nyitottak és kíváncsiak a világra, humoruk alakulóban, s ez a könyv minden igényüket kielégítette. Többségük nagyon értékelte az író sajátos humorát és őszinteségét. Egyik legsikeresebb projektünknek tartom, amelynek lezárásakor engedtem a kérésnek, és együtt néztünk meg részleteket a regény alapján készült filmből (1983). Nagyon jó napok voltak, sajnálom, hogy azt a hangulatot nem lehet írásban visszaadni. Tükrözzék a gyermekek munkái, amelyeket beépítettem a saját könyv készítéséhez kidolgozott háttéranyagba.



LÁZÁR ERVIN



1936. május 5-én született Budapesten. Édesapja Lázár István uradalmi intéző, édesanyja Pentz Etelka. A Tolna megyei Alsó-Rácegrespusztán – ahol a Lázár-család 1951-ig élt – töltötte gyermek éveit. Iskolába a környező falvakba járt.

Leginkább meséiről ismert író, írásaihoz az inspirációt javarészt gyermekkori élményeiből merítette.

Műveinek nyelvvezete egyéni és játékos, ezt gazdagítja sajátos humora.

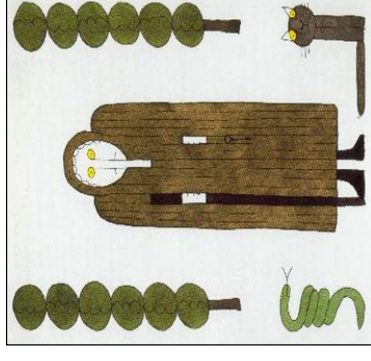
Írásaiban sajátos, eredeti szereplő- és helységneveket használ. (Szlamkapusztá, Ödön-pusztá, Rimapéntek, Bátor-szék, Négyszögletű Kerek Erdő, Mikkamakka, Bruckner Szigrid, Árnika, Szepplő Szepe, Vacskamati)

Szegény Dzsoni és *Árnika* Lázár Ervin Kossuth-díjas magyar író 1981-ben megjelent gyermekregénye. Az illusztrációkat Réber László készítette.

A történet cselekményét ketten szövik: a mesélő és a gyermeke. Meg-megszakítják párbeszédekkel az események sorozatát, de a kisgyerek kérdéseivel, ötleteivel válik teljesebbé a történet.

Szereplők:

- Szegény Dzsoni
- Árnika
- Östör király
- Százarcú Boszorkány
- udvari főszámolnok
- főudvarnagy
- két lovak
- udvari népség
- Ipiapacs, a hírhedt rabló és 12 cimborája
- a Világhírű SC focicsapat tagjai
- főpandúrkapitány
- alpandúrkapitány
- Rézbányai Győző
- tizenkét nagyon testvér
- Ajahtan Kutarbani király
- Hétfejű Tündér
- kis Dzsoni
- mesélő
- a mesélő gyermeke



LÁZÁR ERVIN
SZEGÉNY DZSONI ÉS ÁRNIKA

TARTALOM

ELSŐ FEJEZET
amelyben egy mese írására szövetkezünk,
és a főszereplőket is megismerjük

MÁSODIK FEJEZET
amelyben szegény Dzsoni, a világ legszabadabb
embere a Százarcú Boszorkával viaskodik

HARMADIK FEJEZET
amelyben szegény Dzsoni lába is meg szíve is nagyot
nyílallik

NEGYEDIK FEJEZET
amelyben egy gonosz varázslat történik, és sajnos egy
icipicit szegény Dzsoni szeretete is megrendül

ÖTÖDIK FEJEZET
amelyben Ipiapacsról, a hírhedett rablóról kiderül,
hogy szerencsére nagyszerű gömbérzéke van

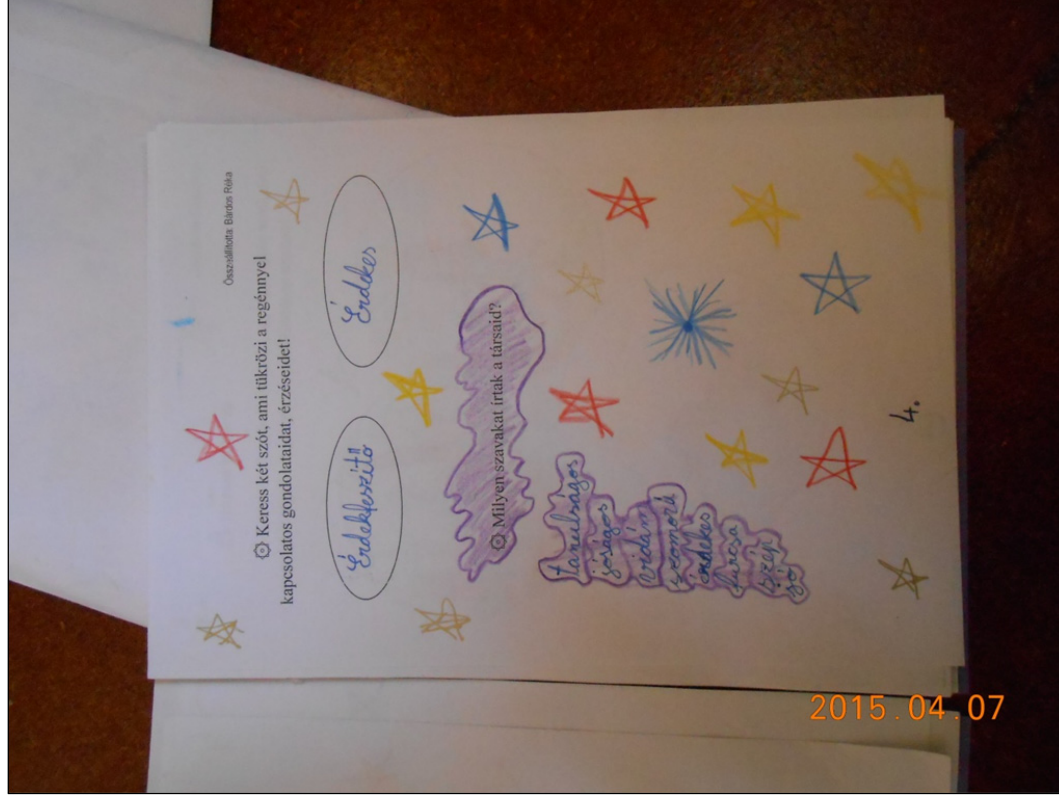
HATODIK FEJEZET
amelyben Rézbányai Győző
többször is megsértődik, de aztán túljárna az eszén

HETEDIK FEJEZET
amelyben a tizenkét nagyon testvérrel találkozunk,
és Árnika jól leteremti őket

NYOLCADIK ÉS EGYBEN UTOLSÓ FEJEZET
amelyben minden jóra fordul, és a Százarcú Boszorka
százegyedik arcát is megismerjük

Keress két szót, ami tükrözi a regénnyel kapcsolatos gondolataidat, érzéseidet!

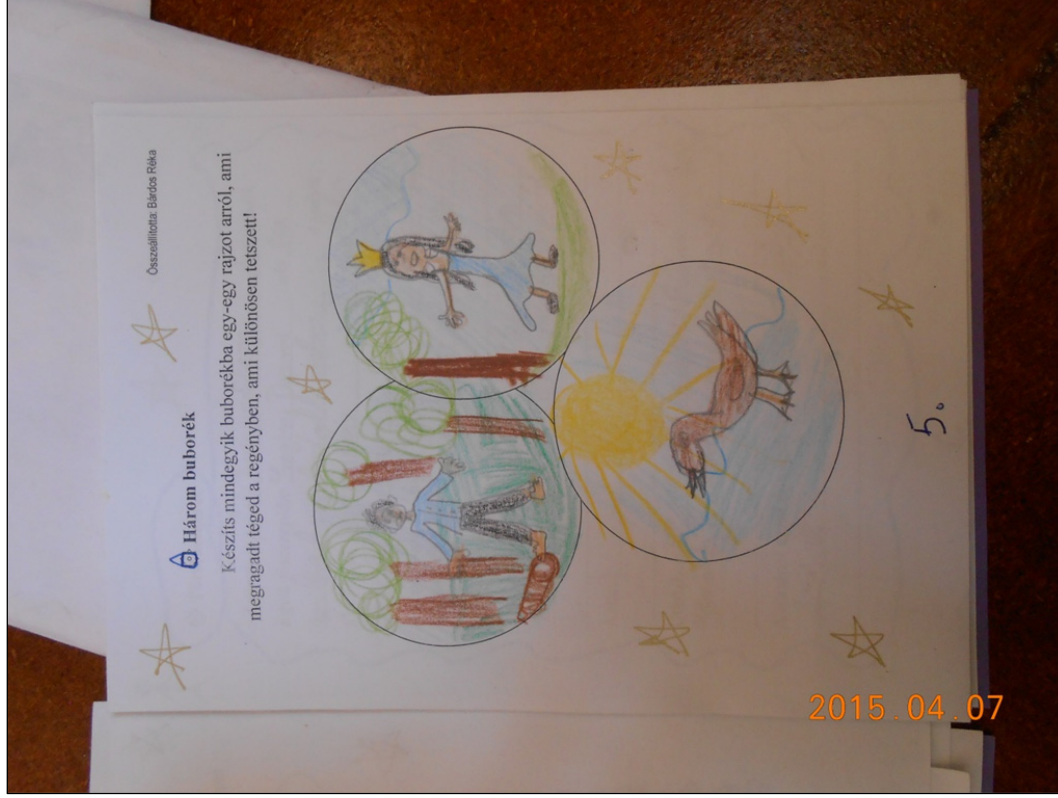
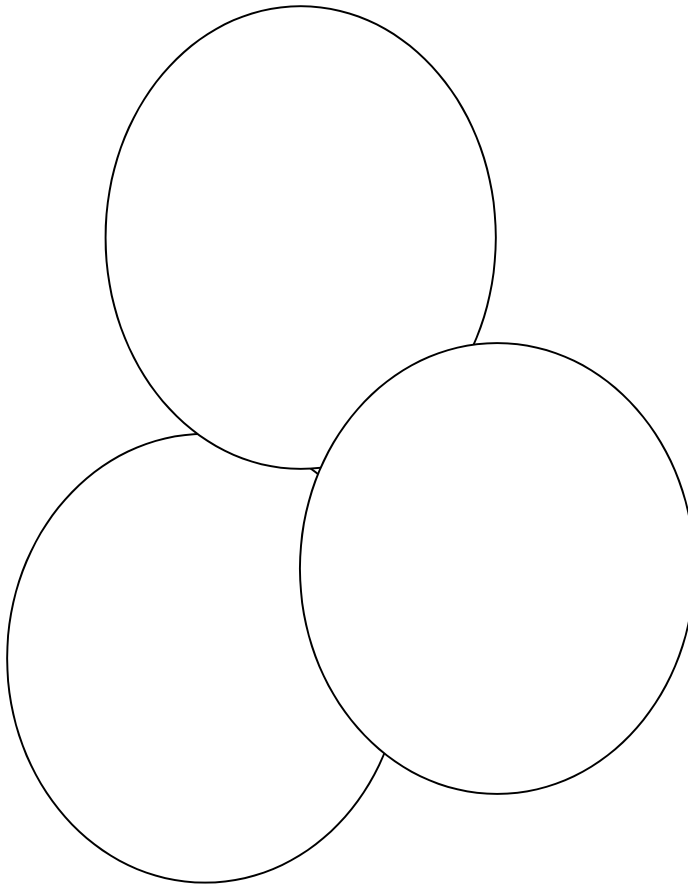
Milyen szavakat írtak a társaid?



1. ábra: A regénnyel kapcsolatos gondolatok

Három buborék

Készíts mindegyik buborékba egy-egy rajzot arról, ami megragadt téged a regényben, ami különösen tetszett!



2. ábra: Ami a legjobban tetszett

Ábécédoboz

Olyan szavakat írj minden betűhöz, amelyek segítségével kifejezhető a regény lényeges tartalma, mondanivalója, hangulata.

A,á	B	C,cs	D
E,é	F	G,gy	H
I,í	J	K	L
M	N,ny	O,ó	Ö,ő
P	R	S	Sz
T,ty	U,ú	Ü,ű	V
Z	Zs		

Összeállította: Bárdos Réka

Olyan szavakat írj minden betűhöz, amelyek segítségével kifejezhető a regény lényeges tartalma, mondanivalója, hangulata.

A,á Anika	B Baba	C,cs Coda-düh	D Düh
E,é Erdem	F Főnök	G,gy Gyógy	H Helyi
I,í Irány	J Jószág	K Két lovag	L Lovagok
M Mészé	N,ny Nyugalom	O,ó Óriás	Ö,ő Ötvenkial
P Pukker	R Rendő	S Sérte	Sz Szabad
T,ty Tizenkét	U,ú Udvari	Ü,ű Üldözés	V Világ
Z Zsuzsa	Zs Zsuzsa		

3. ábra: Ábécédoboz

Történetkeret

A történet _____ játszódik. Egyik főszereplője _____, aki _____.

A másik főszereplő _____.

_____ , aki _____.

A problémát az okozza, hogy _____

Erre _____

Aztán _____

Útközben _____

A történet azzal ér véget, hogy _____

Szereplők

Az alábbi táblázat első oszlopába írjátok le, melyik szereplőt említi az alcím, a másodikba, hogy valójában kikkel találkozunk a fejezetben!

Az alcímben említett szereplők	A fejezetben valójában megjelenő szereplők
1.fejezet	
2.fejezet	
3.fejezet	
4. fejezet	
5. fejezet	
6. fejezet	
7. fejezet	
8. fejezet	

Történetpiramis

A főszereplő

2 szó jellemzés

3 szó helyszínre

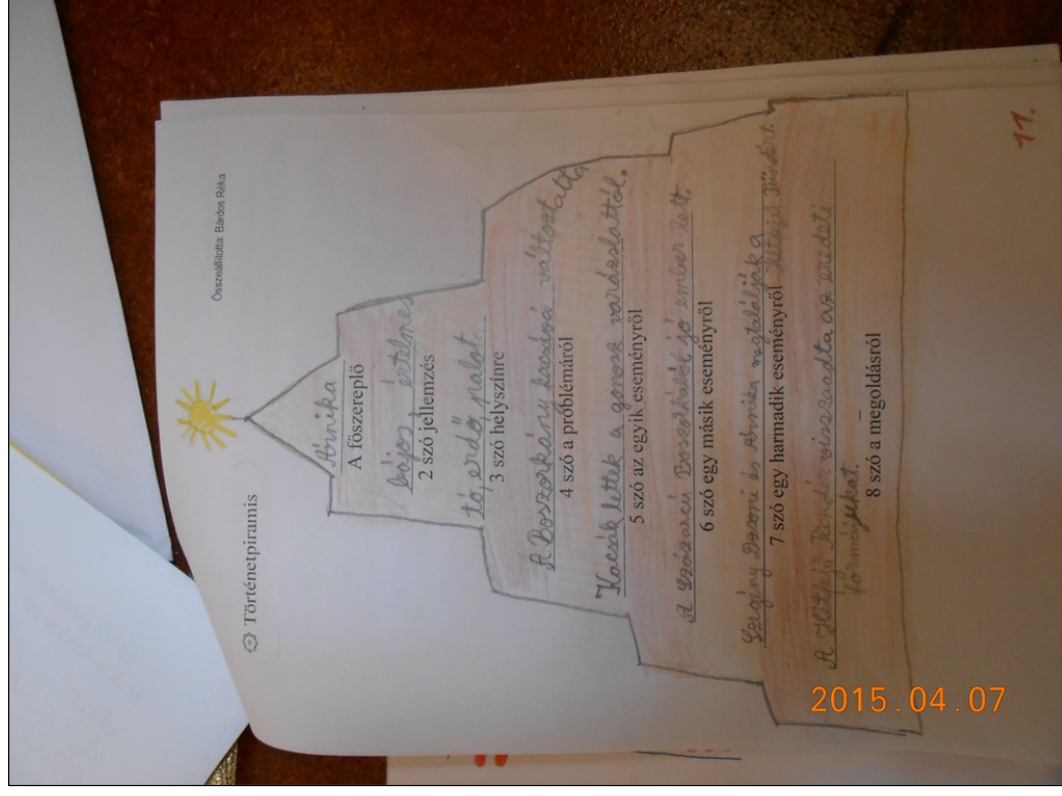
4 szó a problémáról

5 szó az egyik eseményről

6 szó egy másik eseményről

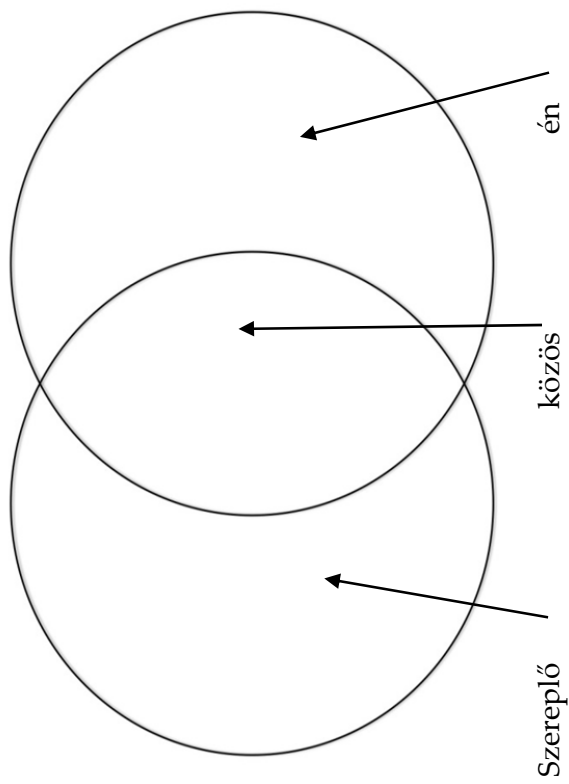
7 szó egy harmadik eseményről

8 szó a megoldásról



4. ábra: Történetpiramis

Válassz egy szereplőt a regényből. Sorold fel a rá és a rád jellemző tulajdonságokat. Ami mindkettőjükre jellemző, írd a középső részbe!



Összeállította: Bárdos Réka

Válassz egy szereplőt a regényből. Sorold fel a rá és a rád jellemző tulajdonságokat. Ami mindkettőjükre jellemző, írd a középső részbe!

ÁRNIKA **ÉN**

Szereplő (left circle):
 szelíd, optimista, jószívű, bájos, talpraesett, linomka, szelíd, ideges

én (right circle):
 bátor, cinizikus, vakmerő, kitaláló

közös (center):
 szelíd, optimista, jószívű, talpraesett

74.

2015.04.07

5. ábra: Árnika és én

Egészítsd ki a táblázatot címszavakkal!

	Helyszínek	Események
1.f.		
2.f.		
3.f.		
4.f.		
5.f.		
6.f.		
7.f.		
8.f.		

Szélsziporka

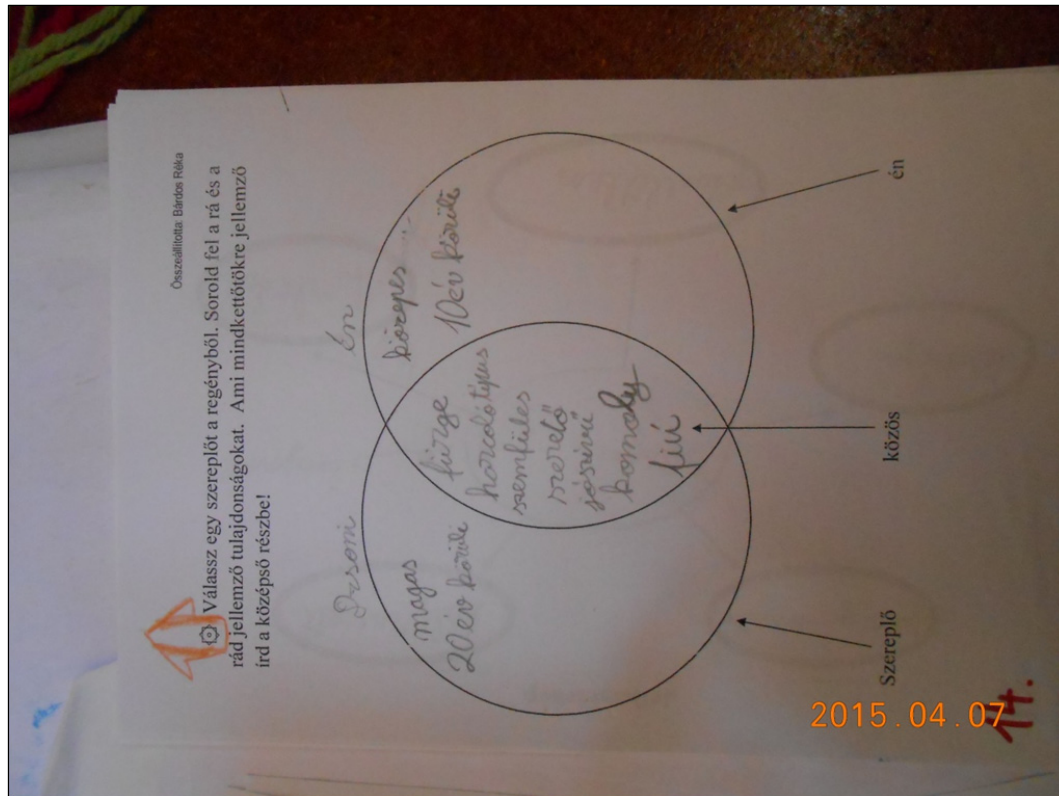
1.Azt álmodtam

"_____ "voltam (valaki vagy valami)

2. _____Hol?

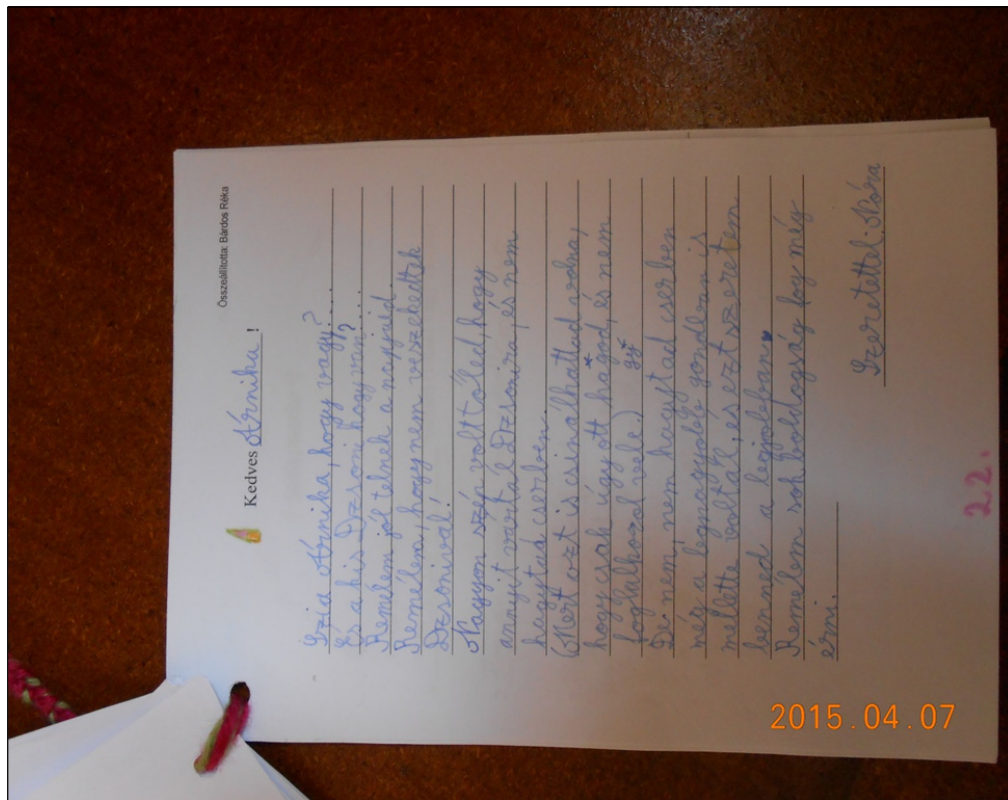
3. _____Mi történt? (esemény)

4. _____Hogyan?

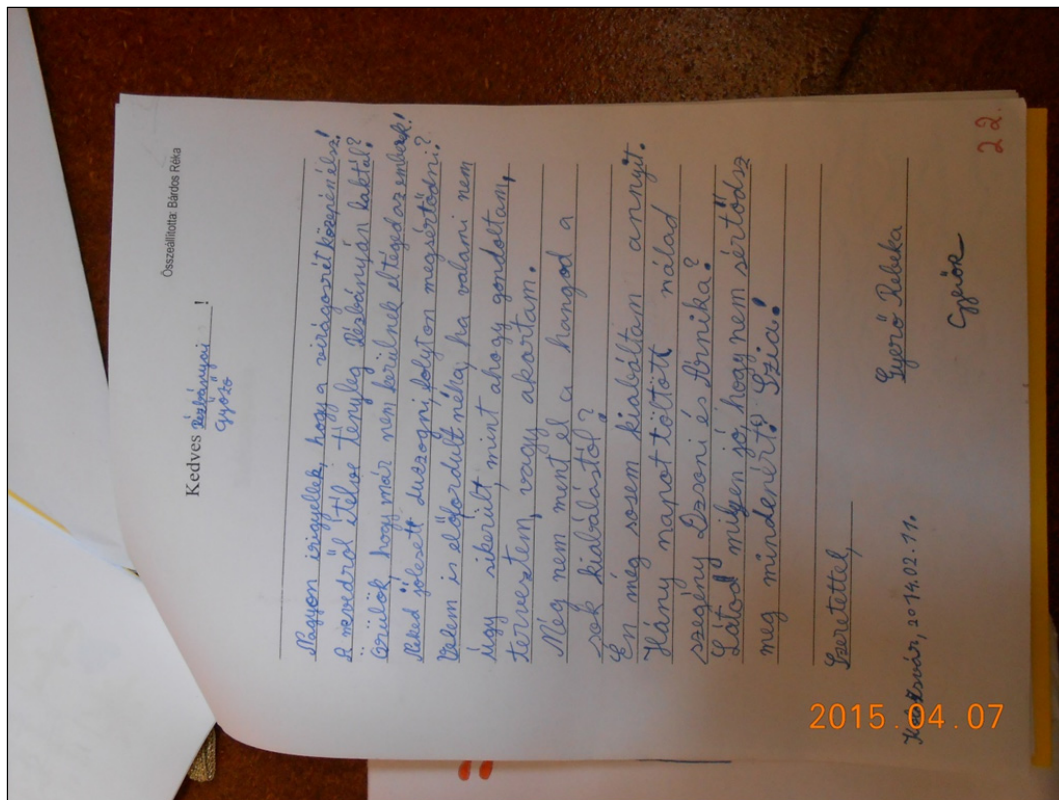


6. ábra: Dzsóni és én

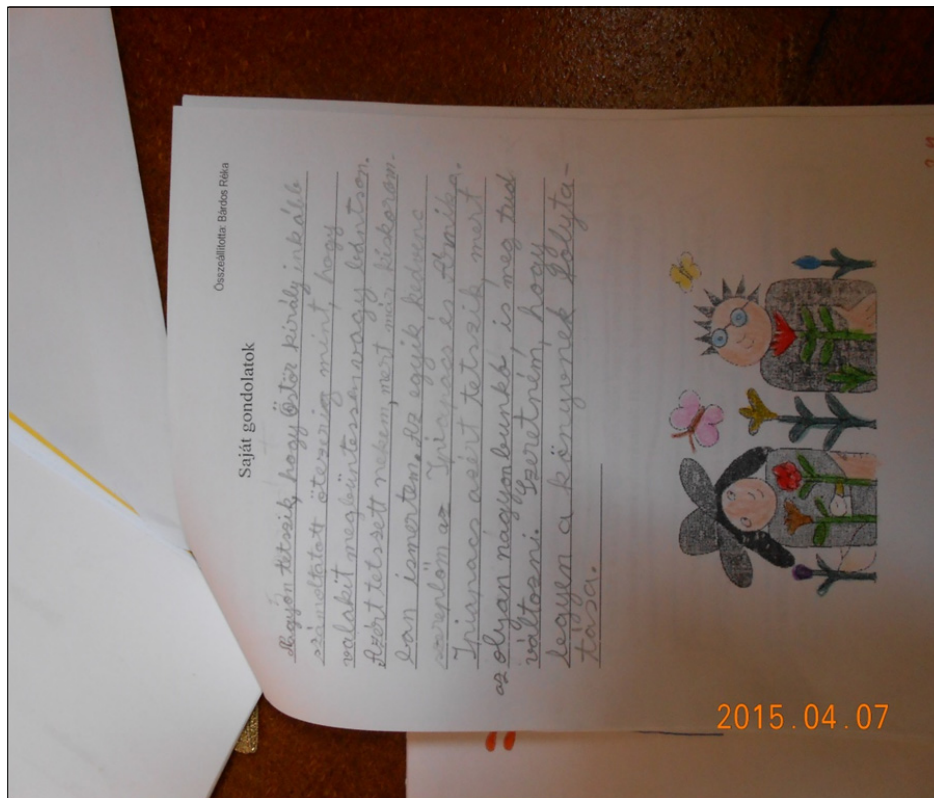
Írj levelet valamelyik szereplőnek!



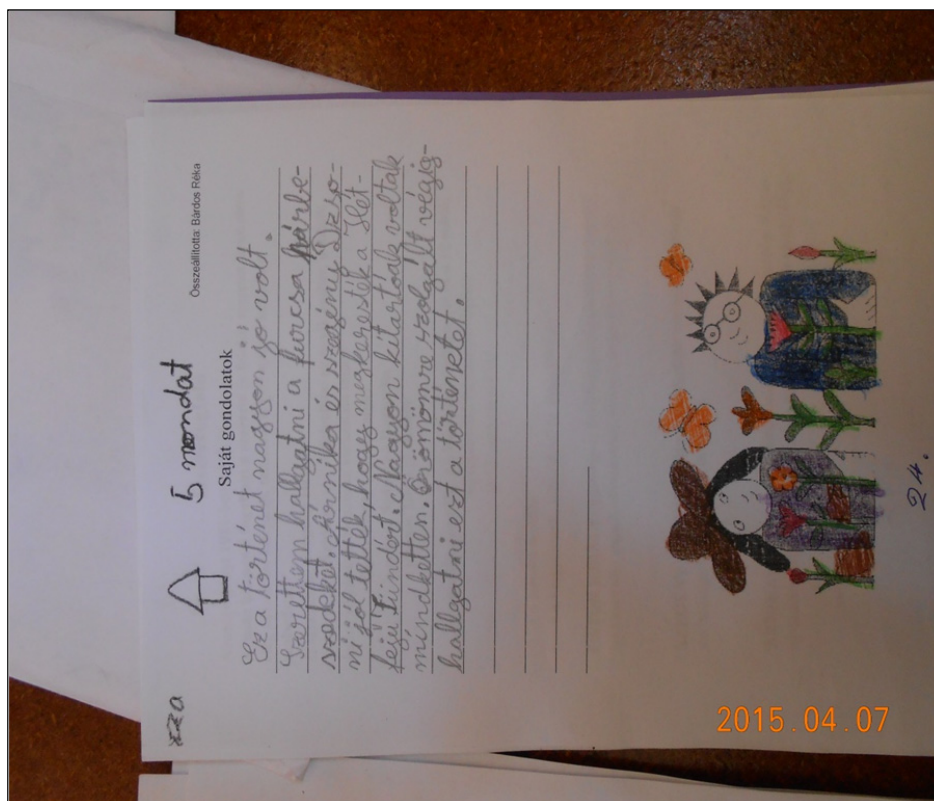
7. ábra: Levél Ámikának



8. ábra: Levél Rézbanányai Győzőnek



9. ábra: Saját gondolatok



Negyedik osztályban a tantervi előírások már olyan „nyomasztóak” és „számosak”, hogy a közös felolvasások kimaradtak a mindennapi rutinból. Bár fájó szívvel, de úgy gondoltam, nem is ragaszkodom hozzá, mert a gyermekek most már egyedül is képesek elolvasni és megérteni egy regényt. Három év alatt számos lehetőséget kipróbálhattak, mostanra már mindenkinek ki kellett alakuljon a saját olvasási stílusa, szokása. Teljesen magukra most se hagytam őket. Első félévben egy megszabott olvasmány volt: Szabó Magda *Tündér Lala* regénye. Második félévben már a könyvet sem szabtam meg, csak annyit, hogy műfajilag regény legyen, és az iskola könyvtárából kölcsönözze mindenki egy meghatározott napon. Három hét állt mindenki rendelkezésére (ebből egy hét vakáció), hogy elolvassa a könyvet és egy 2 perces bemutatóval készüljön úgy, hogy legalább egy társát meggyőzze: az általa bemutatott könyvet érdemes elolvasni. A második fordulóban megtörténtek a könyvcserék és újabb három hét állt rendelkezésükre, hogy ezt is elolvassák. Irodalmi délelőtti keretében egy asztalhoz ültek beszélgetni azok, akik ugyanazt a könyvet olvasták (vagy ugyanabból a sorozatból, pl: Berg Judit *Rumini*), véleményt mondhattak, felolvashattak kedvenc részeket, kritikát fogalmazhattak. A bemutató része kellett legyen a saját olvasási szokásaiknak ismertetése is (ki hol olvas a lakásban, a nap melyik részében, mennyi időt stb és fényképekkel kellett ezt illusztrálja).

Bár sok gondot fordítottam az olvasás megszerettetésére a négy év alatt, a siker mégsem teljes. Sosem lesz az. De próbáltam minél több lehetőséget megmutatni, változatos stílusú könyveket megismertetni, érdekes feldolgozási módokat kitalálni, abban reménykedve, hogy minden gyermek talál neki megfelelőt. Jól esik látni, hogy sokan olvasnak, nem csak a kötelező olvasmányokat, bár terhelt programjukba egyre nehezebben fér bele az olvasás, mint szórakozás, kikapcsolódás.

Munkám folyamán mindig arra törekedtem, hogy a gyermekeknek élmény és élvezet legyen új dolgokat kipróbálni, felfedezni, megismerni, mert akkor könnyebben valósul meg a tanulási folyamat. Ennek a mentalitásnak részei a bemutatott olvasási projektek, melyek előkészítése nagyon sok időt és energiát vesz igénybe, de egyre inkább úgy látom, hogy ez hosszú távon megtérül.

Hajókkal az olvasás tengerén

Török Kajtár Enikő

Jules Verne: A 15 éves kapitány című regényének több tantárgyat érintő feldolgozása
(III.osztály)

A projekt általános célja

Jules Verne: A 15 éves kapitány című regényének olvasása, a regény témájához fűződő multidiszciplináris tevékenységek beépítése.

Tantárgyankénti követelmények

<i>Anyanyelv</i>	<ul style="list-style-type: none">– Olvassanak el egyénileg vagy csoportban naponta egy-két fejezetet Jules Verne: A 15 éves kapitány című regényéből;– Nyomozzanak folyóiratokban, interneten a szerző élete és munkássága után;– Keressenek más, hajóval, utazással kapcsolatos irodalmi alkotásokat;– Vegyenek részt szövegértést fejlesztő tevékenységekben;– Használják fel a regény egyes fejezeteit a szófajokról és a mondatfajtákról tanult ismereteik bővítésére;– Számoljanak be az olvasottakról írásban és szóban;– Használják fel helyesírási ismereteiket szókincsfejlesztő feladatok elvégzésekor;– Értelmezzenek közmondásokat a regény szereplőivel kapcsolatban;– Válaszoljanak helyesen a különböző szövegösszefüggésben megfogalmazott kérdésekre;– Vegyenek részt a regénnyel kapcsolatos <i>Ki mit tud?</i> vetélkedőn;– Végezzék el a regénnyel kapcsolatos egyéni és csoportos feladatokat;– Éljk át a „mintha-játékok” során a mű fontosabb eseményeit;– Alkossák meg a <i>Kérdezz! Felelek</i> nevű társasjáték kártyáit a regénnyel kapcsolatban;– Népszerűsítsék az olvasást kortársaik és a felnőttek körében szóban és írásban.
<i>Matematika</i>	<ul style="list-style-type: none">– Használjanak különböző mérőeszközöket (mérőszalag, mérleg, óra, naptár);– Alkossanak szöveges feladatokat, fejtörőket a regény alapján;– Ismerjék meg és használják a római számokat;– Gyakoroljanak a regényhez kapcsolódó dráma- és kooperatív játékok segítségével.

<i>Tudományok</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Ismerjenek meg különböző civilizációkat, kultúrákat; – Tanulmányozzák a kontinenseket, égtájakat, csillagokat; – Hasonlítsák össze Afrika és Európa élővilágát; – Fedezzék fel a tengeri élőlények jellegzetességeit; – Ébredjenek rá a környezet és az élővilág védelmének fontosságára; – Fedezzék fel az orvvadászat okozta károkat; – Nevezzék meg az emberi test részeit; – Soroljanak fel betegségeket és azok jellemzőit.
<i>Képzőművészet</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Készítsenek illusztrációt a regény fontosabb eseményeiről; – Tervezzenek fedőlapot: <i>A mi 15 éves kapitányunk</i> című könyvecskéhez; – Rajzoljanak párban térképet; – Készítsenek plakátokat csoportban.
<i>Kézimunka</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Készítsenek különböző tárgyakat az olvasottakkal kapcsolatban; – Figyeljenek meg vízi járműveket interneten; – Varrjanak hajót megrajzolt kartonra; – Hajtogassanak különböző típusú hajókat; – Végezzenek kísérletet: Hajó a vízben; – Készítsenek vízi járműveket újrahasznosítható anyagokból a szülők bevonásával; – Készítsenek kagylós képerketet; – Szervezzenek meg egy hajókiállítást.
<i>Polgári nevelés</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Keressenek pozitív és negatív jellemeket, emberi értékeket a regényben; – Soroljanak fel utazással kapcsolatos illemszabályokat; – Játsszanak el jellegzetes helyzeteket a regényből drámajátékok segítségével; – Tegyenek különbséget a szabadság és a rabszolgaság fogalma között; – Mondják el véleményüket az árvaság, baleset, halál fogalmáról; – Fedezzék fel a pozitív célok és jellemvonások értékét.
<i>Ének</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Írjanak hajóval, kitarással kapcsolatos verseket, majd találjanak ki hozzá dallamot; – Hallgassák meg Verdi: <i>Nabucco</i> című művéből a <i>Rabszolgák dalát</i>.
<i>Testnevelés</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Találjanak ki tengerésztáncot a Neoton Família: Santa Maria dallamára vagy más választott dallamra.
<i>Román</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Hallgassák meg figyelmesen a regény román nyelvű rádióváltozatának egyes részleteit; – Fordítsanak le néhány fontosabb eseményt a regényből; – Jellemezzék néhány külső és belső tulajdonsággal a regény főszereplőit.

Indoklás

Hihetetlen, de igaz, az olvasás igazi örömforrás is lehet, a szórakozás eszköze. Erre adnak lehetőséget az irodalmi projektek, s az azokkal kapcsolatos változatos tevékenységek.

Irodalmi projekteket is megvalósítok az általam szervezett *Maratoni olvasóverseny* kapcsán, amelynek célja, hogy a tanulók minél több könyvet megismerjenek, s az olvasás számukra szükségletté váljon, hogy ráébredjenek, az olvasás élménykínáló tevékenység.

A versenyzők a két tanítási félévben zajló versenyen bármiről olvashatnak, amit vagy olvasónapló, vagy szóbeli beszámoló segítségével igazolnak, s ez által pontokat gyűjtenek, amelynek komoly téje van, hisz minden kerek 100 pont, azaz száz történet 1 ajándékot ér. Mivel a pontszámok alapján lehet csak ajándékot választani, igazi küzdelem folyik. Az első három helyezett még az osztály könyvtárosi állásáért is küzd.

A verseny során együtt választunk ki 2–3 könyvet, amelyet közösen olvasunk el, és projekt formájában is feldolgozunk. Általában olyan könyveket választunk, amelyek közel állnak a gyermekek érdeklődéséhez, több tantárgyat érintő tevékenységformákban, változatos feladatokkal dolgozható fel, illetve megfelel a tantervi elvárásoknak is.

Egy transzdiszciplináris irodalmi projekt kapcsán lett egyik legkedvesebb olvasmányunk Jules Verne: *A 15 éves kapitány* című könyve.

Témaválasztás

Farsangi bálók alkalmával tanítványaim gyakran öltöznek tengerésznek, kalóznak. Különösen a fantáziadús, kalandos műveket kedvelik.

Egyik könyvtárlátogatásunk során Verne Gyula munkásságával kapcsolatos kiállítást tekintettünk meg. Kihasználtam a lehetőséget és néhány szóban „reklámoztam” a szerző ismertebb műveit. Az osztály egyhangúlag megszavazta, hogy *A 15 éves kapitány* című regényt örömmel elolvasnák.

Azért választottuk ezt a regényt, mert benne van az élet: kitartás, példaképek, célok, hit, és a „nem adom fel” jelszó, amely minden ember szótárába be kellene épüljön. Igazi példakép számukra a 15 éves kamasz, akivel azonosulni tudnak, ugyanakkor felnéznek rá, csodálják tetteit. Olyan témák megbeszélésére ad lehetőséget, mint: árvaság, halál, hűség, felelősségtudat, bizalom, rabszolgaság, tengeri állatok vadászata.

A regény fejezetei lehetőséget adnak a már tanult nyelvtani fogalmak gyakorlására, s új fogalmak felfedeztetésére. Gyermekeközpontú ötletekkel könnyen beépíthető a tantervi követelményrendszerbe.

Előkészítés és tervezés

Erőforrások:

Időtartam: 2 hónap szükséges a regény elolvasásához és a több tantárgyat érintő feldolgozáshoz.

Források, eszközök:

- Jules Verne (2006): *A 15 éves kapitány című regénye*, Regun-Press Kiadó, Üllő.
- képek vízi élőlényekről, vízi járművekről, Afrika és Európa élővilágáról;
- számítógép, internet-hozzáférés, magnó;
- plakátok, lapok, rajzeszközök, íróeszközök, mérőeszközök, újrahasznosítható anyagok;
- állatos kártyák, számkártyák, világtérkép, Európa térképe, földgömb, enciklopédiák állatokról, a világ tájairól.

Humán erőforrások: tanulók, tanító, könyvtáros, szülők, óvodások, I–IV. és V–VIII. osztályos tanulók, tornatanár.

Érintett területek: anyanyelv, tudományok, matematika, ének, képzőművészet, polgári nevelés, testnevelés, kézimunka, román nyelv.

Adatgyűjtés: Az adatgyűjtés folyamán a gyermekek használhatnak folyóiratokat, újságokat, magazinokat, enciklopédiákat, szöveggyűjteményeket, kézikönyveket. Segítésükre lehetnek a szülők, nagyobb testvérek, a könyvtáros.

Módszerek: megfigyelés, magyarázat, gyakorlás, beszélgetés, szemléltetés, didaktikai játék, drámajáték, improvizáció, kooperatív és interaktív játékok.

Munkaformák:

- Csoportos: kiselőadások elkészítése, plakátok, térképek alkotása, cikk írása;
- Frontális: tengerek, óceánok, tengeri élőlények bemutatása;
- Egyéni: fogalmazások, illusztrációk, hajók elkészítése.

A tanító szerepe a projektmunka során:

- irányít, felügyel;
- irodalmi forrásokra, valamint audio-vizuális anyagra és fellelhetőségekre vonatkozó tájékoztatást nyújt;
- meghallgatja a tanulók beszámolóit, támogatja őket a sokrétű tevékenységben;
- megteremti az együttműködés lehetőségeit;
- új tanulási technikákat ismertet meg (pl. kiselőadás, adatgyűjtés);
- folyamatosan értékeli a tevékenységeket;
- bevonja a szülőket a projektmunkába (pl. újrahasznosítható anyagok gyűjtése, a vízi járművek elkészítésében való közreműködés, a legkreatívabb hajók kiválasztása).

A tanulók szerepe a projektmunka során:

- elolvassák a regényt;
- hajóval és utazással kapcsolatos irodalmi alkotásokat kereshetnek;
- rendszerezik és a feladatoknak megfelelően kiválasztják az ismereteket;
- kreatívan, egymást segítve dolgozhatnak;
- meg kell hallgatniuk egymás véleményét, figyelniük kell egymásra;
- önálló döntéseket kell hozniuk;
- csapatként kell dolgozniuk;
- a közös cél, a munka érdekessége motiválja a résztvevőket;
- felszabadultabbá, magabiztosabbá válnak, mivel nem kapnak minősítést;
- aktívan vesznek részt az érdekes ismeretszerzésben, az információk rendszerezésében;
- kipróbálhatnak új tanulási technikákat;
- felfedezik az időbeli és térbeli határokat;
- értékelhetik egymás segítőkészségét, munkáját, hozzáállását.

A projekt folyamata: A projekt tevékenységeinek bemutatása

<i>Tevékenységek</i>	<i>Időpont/ Tantárgyi kapcsolatok</i>	<i>Felelős</i>	<i>Megjegyzés/ Kivitelezés</i>
Nyomozó sulis	Szabadidős tevékenység	A tanulók, a pedagógus és a könyvtáros.	Nyomozás interneten, folyóiratokban, faliújságon, könyvtárban Jules Verne élete és regényei után.
Jules Verne: <i>A 15 éves kapitány</i>	8 hét alatt min- den anyanyelvi óra része: Ho- gyan alakul a regény szerep- lőinek sorsa?	A tanulók a pedagógus irányításával.	Naponta egy-két fejezet egyéni vagy csoportos elolvasása, megbeszélése lényegkiemeléssel; Szövegértés, feldolgozás; Kérdések alkotása; Fontosabb gondolatok rögzítése; Szókincsfejlesztő gyakorlatok; Drámajátékok.
Hajókkal az olvasás tengerén	1 óra Anyanyelv	A tanulók és a pedagógus.	Más hajóval, utazással kapcsolatos irodalmi alkotások megismerése; Drámajátékos ismeretszerzés: Szigetek, Hol járunk? Mit viszek magammal a hajókörutra?
1.Római számok 2.„Hajótörő” fejtörők!	2–3 óra Matematika	A tanulók a pedagógus segítségével.	1.Római számok megismerése és gyakorlati alkalmazása; 2. A regénnyel kapcsolatos fejtörők alkotása csoportban, utazással kapcsolatos kellékek segítségével.
1.Előttünk a nagyvilág! 2.Merre, hogyan? 3.Afrika élővilága 4.Különbség az európai és afrikai élővilág között.	2 óra Tudományok	A pedagógus és a tanulók.	1.Kontinensek megfigyelése, megnevezése térképeken; 2.Tájékozódás gyakorlása égtájak, iránytű segítségével. Csillagászati alapismeretek megfigyelése internet segítségével; 3.Képek, társasjátékok, könyvek segítségével; 4.Megfigyelés interneten.
1.Tudnom kellene? 2.Példakép- vadászat	2 óra Polgári nevelés	A pedagógus, a tanulók.	1.Utazással kapcsolatos illemszabályok megbeszélése; 2.Dick Sand, a 15 éves kapitány, mint példakép.
Ki kicsoda és milyen?	1 óra Román	A tanulók a pedagógus vezetésével.	Külső és belső tulajdonságok megnevezése a főhősök cselekedetei alapján román nyelven.
1.Hej, helyesírás! 2.Szó-kincstár 3. Törd a fejed!	2–3 óra Anyanyelv	A pedagógus, a tanulók	1. Nyelvtani fogalmak bővítése, tudatosítása; Szófajok, mondatfajták keresése a regényből megadott szempontok alapján. 2. Szókeresés a megadott helyesírási követelményeknek megfelelően. 3.Közmondások, szólások, találós kérdések keresése, értelmezése, megfejtése a művel kapcsolatban; Keresztrejtvény megoldása.
1.Hajós számtan 2.Drámajátékok- kooperatív játékok	2 óra Matematika	A tanulók a pedagógus vezetésével.	1.Szöveges feladatok alkotása a regény alapján; 2. Matek-párbaj, Légycsapó, Számházasság, Kelj fel, Dick Sand! Számos mese;

1.A tengeri lakói 2.Környezetünk biztonsága	2óra Tudományok	A tanulók a pedagógus vezetésével.	1. Tengeri élőlények megismerés, enciklopédiákból való információk gyűjtése. Rajzkészítés a tenger élőlényeiről; 2. A bálnák védelmében környezetvédelmi szópárbaj folytatása; Orvvadászat fogalmának tisztázása; Segélykérés palackpostával, csoportos feladatmegoldás.
Kagylós képkeret	1 óra Kézimunka	A tanulók a pedagógus segítségével.	A tanulókat ábrázoló fotók parkettalapokra ragasztása, és tengeri kagylókkal díszítése.
Hajósdal, <i>Nem adom fel</i> dal	1 óra Ének	A tanulók a pedagógus irányításával.	Versek írása a hajóval való utazásról, a kitartásról, majd azok megzenésítése. Verdi: <i>Nabucco</i> (Rabszolgák dala, zenehallgatás).
Íróvá váltam!	6 óra Anyanyelv	A tanulók a pedagógus irányításával	Fogalmazások írása: – Én vagyok a 15 éves kapitány; – „Újságikk”: Katasztrófa a bálnavadászaton; – Rabszolga vagyok; – Leíró fogalmazás: Dingó kutya; – Apróhirdetés: Keresem Dingó kutya gazdáját; – Hajónapló csoportokban feljegyzik a megadott eseményekhez kapcsolódó információkat.
Tengerésztánc	2 óra Torna	Tornatanár, tanulók	Tengerésztánc közös kitalálása és megtanulása: a Neoton Familia: Santa Maria című dalának dallamára.
Érték vagy játék az élet?	1 óra Polgári nevelés	A tanulók a pedagógus segítségével.	Pozitív és negatív jellemek, emberi értékek keresése a regényben; Drámajátékok: mocsárjáró, villamosszék, Elmegyek, ha nem kérdeztek.
<i>A mi 15 éves kapitányunk</i>	4 óra Rajz	A tanulók	Illusztráció készítése csoportban a regény fontosabb eseményeiről; Fedőlaptervezés: <i>A mi 15 éves kapitányunk</i> című könyvecskéhez; Térképkészítés párban; Plakátkészítés csoportban.
Hajósmérték	6 óra Matematika	A tanulók a pedagógus segítségével.	Mérőeszközök használata (mérőszalag, mérleg, óra, naptár); A becslés, mérés, mint megismerési módszer: Hosszúságmérés (fák hosszúsága, kerülete); Tömegmérés (gyümölcsök tömegének mérése); Az idő mérése óra, naptár használatával.
Egészség, betegség	2 óra Tudományok	Tanulók, pedagógus, szülők, V–VIII. osztályos diákok.	Az emberi test: csontváz megtekintése; Egészség, betegség: érdekességek, népi gyógymódok keresése a szülők bevonásával; Nagyobb iskolatársaik által készített plakátok tanulmányozása az egészséges életmódról.

Szavak, amelyek nem csak szavak	4 óra Polgári nevelés	A tanulók a pedagógus irányításával.	A szabadság és rabszolgaság fogalmának tisztázása; Árvaság, baleset, halál –megtörtént esetek megbeszélése drámajátékos állóképek, gondolatkövetés segítségével; Kitartás, célok, hit, <i>Nem adom fel!</i> – csoportos vita, majd rövid beszámoló a csoport döntéséről; A hűség, felelősségtudat, bizalom fogalmak megbeszélése a regény szereplőinek különböző helyzetekben való viselkedése kapcsán.
Utazzunk saját hajón!	3 óra Kézimunka	Tanulók, pedagógus, szülők, testvérek. A kiállítás látogatói: óvodások, I–VIII. osztályos diákok.	Vízi járművek megfigyelése interneten; Hajó varrása megrajzolt kartonra; Hajók hajtogatása; Kísérlet: hajó a vízen; Hajó készítése újrahasznosítható anyagokból; Hajókiállítás szervezése.
Élmény, tudás, tapasztalat	1 óra Anyanyelv	A tanulók a pedagógus irányításával.	A mű fontosabb eseményeinek élményközpontú feldolgozása a drámapedagógia eszközeivel.
Hallgatom, értem	1 óra Román	A tanulók a pedagógus irányításával.	A regény román nyelvű rádióváltozatát felhasználva jellegzetes részletek meghallgatása, lefordítása.
Olvasni jó!	3 óra Anyanyelv	Tanulók, pedagógus, szülők, testvérek, I–VIII. osztályos diákok.	Kérdezz–felelek társasjáték kártyáinak elkészítése a regénnyel kapcsolatban; Ki mit tud? Verne és regénye; Az olvasás népszerűsítése a többi diák körében szóban és közösen írt cikk formájában.

Tanulási tevékenység terve

<i>Élmény, tudás, tapasztalat</i>	
Jules Verne: <i>A 15 éves kapitány</i> című könyv tartalmának drámapedagógiai feldolgozása, a mű elolvasása után III. osztályban Időtartam: 50 perc Célok: A kommunikációs készség fejlesztése improvizációs gyakorlatokkal, a drámapedagógia eszközeivel. A pozitív és negatív tulajdonságok felismerése és értékelése az olvasottak kapcsán. Az erkölcsi felelősségérzet fontosságának megtapasztalása. Fejlesztési követelmények: <ul style="list-style-type: none"> – személyes vélemények, elgondolások közlése; – az irodalmi élmény „mintha-játékos” átélése; – együttműködés és problémamegoldás 	
Ráhangolódás: 1. <i>Ki vagyok én? – játék</i> A játékosok hátára tűzünk egy-egy szókérttyét. A feladat az, hogy minden játékos miközben sétál a térben, meg kell tudnia, hogy ki ő.	A kártyákon a következő szereplők nevei vannak: Negoro: szakács, Dick Sand: hajósinas, Hull kapitány: a Pilgrim nevű vitorlás kapitánya, James Weldon: kaliforniai hajózási vállalkozó, Weldonné:

<p>A játékosok mondhatnak egy-egy segítő mondatot anélkül, hogy kimondanák a megfejtést. Egyszerre csak egy mondatot mondhat egy játékos, utána egy másik játékosnak kell segítenie. Az összetalálkozó pároknak kölcsönösen kell segíteniük egymást.</p> <p>2. <i>Kötött mondatkezdés</i></p> <p>Az előző játék folytatásaként úgy mutatkozzatok be, hogy a következő kötött mondatkezdést használjátok: „Énvagyok, aki... A szereplőről kell elárulni valami fontosat!</p>	<p>James Weldon felesége, Jack: Weldonné fia, Nan: néger szolga, Benedek bácsi: idős tudós, Dingo: kutya, Tom: öreg néger, matróz, vitorlamester, Harris: csaló, Moini Lunga, Samuel Vernon: utazó.</p> <p>Ha több játékos van, akkor ugyanazt a szereplőt ketten is megkaphatják a kártyájukon.</p> <p>A játék addig tart, míg mindenki megtudja a nevét, vagy foglalkozását.</p> <p>A „nyomozás” után a játékosok előre tűzik a kártyájukat, hogy jól látható legyen.</p>
<p><i>Jelentésteremtés:</i></p> <p>1. <i>Idővonal-némajáték</i></p> <p>Az előző játék kártyáit felhasználva álljatok fel egymás mögé aszerint, hogy ki milyen sorrendben került be a történetbe. Beszélni nem lehet, de segítenek a kitűzött kártyák.</p>	<p>A játék után a kártyákat letehetik.</p>
<p>2. <i>Kettős kör</i></p> <p>Alakítsatok egy külső és egy belső kört úgy, hogy minden második beáll a körbe!</p> <p>Minden játékos kap egy tenyeret ábrázoló lapot egy regénybeli szereplő nevével. A feladat: 5 olyan tulajdonságot kell gyűjteni, ami a legjobban jellemzi a lapra írt szereplőt. A külső kör tagjai csak a belső kör tagjaitól gyűjthetnek tulajdonságokat, a belső körben állók csak a külső kör játékosaitól úgy, hogy mindig egyet jobbra lépnek.</p>	<p>Ugyanazt a tulajdonságot csak egyszer írhatják fel a lapra!</p> <p>Ha mindenki megszerezte a „tulajdonságait”, felolvassák őket.</p>
<p>3. <i>Szerep a falon</i></p> <p>Rendszerezétek a tulajdonságokat tartalmazó lapokat aszerint, hogy pozitív vagy negatív szereplőről van szó!</p>	<p><i>Pozitív szereplők</i></p> <p>Dick Sand: hajósinas; Hull kapitány: a Pilgrim nevű vitorlás kapitánya; James Weldon: kaliforniai hajózási vállalkozó; Weldonné: James Weldon felesége; Jack: Weldonné fia; Nan: néger szolga; Benedek bácsi: idős tudós; Dingo: kutya; Tom: öreg néger, matróz, vitorlamester; Samuel Vernon: utazó.</p> <p><i>Negatív szereplők:</i> Negoro: szakács; Harris: csaló; Moini Lunga: telhetetlen uralkodó.</p>
<p>4. <i>Csoportalakítás állóképpel</i></p> <p>Négy címet helyezek el a terem négy pontján. Miután megnéztétek a címeket, álljatok be állóképbe a legszimpatikusabb kép mellé!</p>	<p>Az állóképek címei:</p> <p>A Waldeck hajótöröttjei;</p> <p>A cetvadászat;</p> <p>A természetjárban;</p> <p>A rabszolgapiacon.</p>
<p>5. <i>Gondolatkövetés</i></p> <p>Akit megérintek, a saját állóképével kapcsolatban egy szereplőként kell megszólalnia úgy, hogy nem mondhatja ki annak a nevét.</p>	
<p>6. <i>Üzenet</i></p> <p>Minden csapat fogalmazzon egy rövid üzenetet, amelyet azonnal elküldene egy újságnak egy megadott témával kapcsolatban.</p>	<p>A témák a következők:</p> <p>A Waldeck hajótöröttjei;</p> <p>A cetvadászat;</p> <p>A természetjárban;</p> <p>A rabszolgapiacon.</p>

<p><i>Reflektálás:</i> <i>1.Pletyka</i> Üljetek le körben, majd mindenik játékos pletykáljon valamit a kiszabadulásról, vagy a kiszabadulás előtti fontosabb eseményekről! Próbáljatok utalni a regény tanulságára!</p>	<p>A tanulók ráébrednek arra, hogy a regény főhősei kitartóak voltak, és semmilyen körülmények között nem adták fel a küzdelmet. Tanulság: Mindent el lehet érni kitartással. Az utazás élmény, tudás, tapasztalat.</p>
<p><i>2.Idősíkváltás:</i>hangulati levezetés Eltelt 10 év, és a történet hősei egy közös hajókiránduláson visszaemlékeznek a 10 évvel előtti eseményekre. Ki mit mondhatna?</p>	<p>Mindenki elmondja, ki ő, és mi volt számára a legemlékezetesebb.</p>

Közzététel és értékelés

- Bemutató a gyermekek munkáiból: hajókiállítás, kagylós képkeret, térképek, plakátok, *A mi 15 éves kapitányunk* című könyv, fogalmazások, kiselőadások.
- Közösen megírt, az olvasást népszerűsítő cikk, amely megjelenik a megyei újságban és az iskolai faliújságon.

Mellékletek

1. melléklet: Tevékenység képekben



1. ábra: *Olvasni jó!*



2. ábra: *A mi hajóink*



3. ábra: *Drámajátékok a regénnyel kapcsolatban*





4. ábra: Térkép



5. ábra: Kivarrt hajó

2. melléklet: Átalunk írt dalok

Nem adom fel	Hajósdal
<p>Meg van írva a csillagokba, Nem adom fel, ez a sorsom titka. Mert hisz, remél, meg bíz az ember. S egy jelszót követ, hogy nem adom fel.</p> <p>Mindig kell cél, ami utat mutasson. Hogy szívünk dallama bízaton szóljon. Nem adom fel, mert meg van írva A csillagokban a sorsunk titka.</p>	<p>De jó lenne egy hajón a tengerre szállni, Az egész óceánon körbe vitorlázni. De jó lenne matrózként kötélre felmászni, Onnan a látóhatárt távcsővel kémlelni.</p> <p>Mi lenne, ha kapitány lehetne belőlem? Kormányoznám a hajót, lenne legénységem. Beutaznám a földet, az egész világot, Szállítanám a kincseket, követnék sok álmot.</p>

3. melléklet: Olvasással a céljainkért (Részlet a közösen írt olvasást népszerűsítő cikkből)

A „maratoni olvasóverseny résztvevőinek gondolatait meg szeretném osztani, hisz bár gyermekek mondták, igazi bölcs gondolatok. Részlet az egymással készített riportokból:

T. K.: „Fergeteges verseny volt, bízattam a többiekkel.”; H. R.: „Legyőztem önmagam, nem adtam fel!”; D. E.: „Amíg olvasol, nem töltöd az idő a számítógép és a tévé előtt, nem unatkozol.”; K. P.: „Aki sokat olvas, az maga előtt látja a történetet, ez jobb, mint egy film.”; T. M.: „Az olvasás »gyógyszer«, elveszi a figyelmet a betegségről.”; B. E.: „A könyv kincs, amelyből titkokat tudunk meg a világról.”; E. B.: „Önbizalmat ad, kimerünk állni és beszélni bármiről.”; K. T.: „Szórakoztató küzdelem volt.”; Sz. D.: „Hittem magamban.”; B. A.: „Az olvasással elértem a célokat.”; A. T.: „Másokat is ráveszek az olvasásra.”; Á. T.: „Nem osztottam be az időm rendesen.”; L. Cs.: „Későn kezdtem, saját hibámból hátránnyal indultam.”; K. D.: „Az olvasás segít abban, hogy felnőttként többre vigyem!”; B. Z.: „Mindent lehet, csak akarni kell.”; N. S.: „Lehet, író leszek...”

A verseny résztvevői a többi osztályt is megpróbálták rávenni az olvasásra, beszámolva nekik az olvasás előnyeiről. Volt, aki olyan lelkesen áradozott a könyvekről, hogy a szülők kivették kezéből a könyvet és ők is elolvasták.

A projekt zárása

- A szülők némajátékkal megszavazták, melyik három hajó a legkreatívabb.
- A munkák értékelése a tanító részéről: oklevelek, jelképes ajándékok, könyvjutalom.
- A projektben résztvevők szerint a hajós projekt jó döntés volt, mert a tanulók kedvet kaptak Jules Verne: *A robinsonok iskolája* című könyvének elolvasására.

Szakirodalom

Török Kajtár Enikő (szerk.) (2013): *Gyermekek központú ötletek az iskolában III–IV. osztályban*. Corvin Kiadó, Déva

Szöveg

Jules Verne (2006): *A 15 éves kapitány*. Regun-Press Kiadó, Üllő

Mesefa – olvasásprojekt

Sárosi Melinda

„Az iskolai irodalmi oktatás egyetlen feladata az,
hogy olvasókat neveljen.” (Kosztolányi Dezső)

N apjainkban sokat hallani az olvasás válságáról. Sajnos a nemzetközi vizsgálatok adatai szerint a tanulók fele nem olvas olyan szinten, ami az adott évfolyamon elvárható. Az internet és a televízió ráadásul lerombolja azt a képességüket, hogy koncentrálni tudjanak egy dologra, hogy egy témában mélyen elmerüljenek. Az olvasás népszerűsítését a kisgyermekkel kell elkezdni, mert ők a legfogékonyabbak és őket érdekli legjobban a világ megismerése. A gyermekkori olvasás rendkívül intenzív élmény. Az a gyerek, aki rátalál erre az élvezetre, szenvedélyes olvasóvá válik (Fischer, 2000).

A *Mesefa* elnevezésű projekt fő célja az olvasóvá nevelés. Megfelelő motivációval és a gyermekek számára vonzó helyzetek megteremtésével a kisiskolásokkal meg lehet szerettetni az olvasást. A projekt tervezésekor figyelembe vettem néhány tanácsot, amelyet Hock (2009. 42.) írásában olvastam, s amelyek azoknak szólnak, akik az olvasás örömeire akarják megtanítani diákjaikat.

- Széles, sokszínű, választékos könyvsort készítsünk, mert senki sem tudja megmondani, hogy melyik könyv lesz melyik diák számára a meghatározó, a döntő.
- Ne cenzúrázzuk a gyermekek olvasmányait, és ne mutassuk, hogy ezt vagy azt a könyvet, helytelenítjük (a pillanat, amikor egy könyv magával ragadja őket és felfedezik, hogy az olvasás öröm – mindent megér! Lesz idő a folytatásra, más könyvek felfedezésére, nehezebb és összetettebb könyvek megértésének segítésére...)
- Ne szabjuk meg az olvasás ritmusát, mert ez a legfontosabb a folyamatos olvasásnál. Különösen ne szabjuk meg azoknak, akik nem szeretnek olvasni. Az olvasás csak autonóm lehet, máskülönben ellenérzést vált ki.
- Ne kényszerítsük olvasni, még akkor sem, ha nagyon jól tudjuk, az olvasás milyen lényeges eleme a szocializációnak. Ha kényszerítjük, nincs motiváció, csak kényszer.
- Ne kényszerítsük számot adni az olvasmányairól csak azért, hogy tudjuk, elolvasta vagy megértette.”

Célcsoport: II. osztályos tanulók

Időtartam: 1 iskolai év

A projekt céljai; indoklás

Az olvasási képesség fejlesztése és az olvasás megszerettetése

Szilágyiné Gálos Ildikó (2008) szerint az olvasási képesség fejlődése érdekében az olvasás technikai elsajátítását követően a megszerzett technikai tudást folyamatosan fejleszteni kell. Fontos a *folyamatos motiváció és a gyermek érdeklődését felkeltő olvasmányok és a különböző szövegtípusoknak megfelelő feldolgozási módszerek kiválasztása.*

Olvasónak nem születik az ember, az olvasóvá válás nevelési folyamat eredménye. Az olvasás megszerettetésének alapozása a családban kezdődik, aztán az iskolában és a könyvtárban folytatódik. A szülő és az óvodapedagógus a gyermek első társa, példaképe, vezetője az írott beszéd világának a megismerésében, felfedezésében. Kisiskoláskortól kezdődik az önálló olvasás. A tanító feladata, hogy megtapasztaltassa a gyermekkel, hogy az olvasás örömforrás is lehet.

A könyvhasználatra való rendszeres rászoktatás, az olvasási szokás kialakítása

Minden gyermeknek más és más a viszonyulása a könyvhöz. Eltérő az olvasási kedvük, az olvasás mennyisége, az érdeklődés irányultsága. Ezek a különbségek nemcsak a korosztályok között jelentkeznek, hanem egyéni eltérések is vannak. Az olvasási vágy felkeltése és fejlesztése nincs életkorhoz kötve. Fontos, hogy a tanító tudja, mi érdekli a gyermeket, és olyan témájú könyvet adjon a kezébe, amit szívesen olvas. Ugyanakkor olyan helyzetet, környezetet teremtsen, amelyben a gyermek megtapasztalhatja, hogy mások is olvasnak körülötte, és így ő is szívesebben vesz majd könyvet a kezébe.

Az irodalmi érdeklődés megalapozása

A *meseolvasás* a leghatékonyabb módja annak, hogy a gyermeket olvasásra ösztönözzük, és rávezessük őket az irodalom szeretetére. A mese világa lenyűgözi és elvarázsolja a gyermeket. A tündérmesék mellett kezdetben azokat a meséket kedveli, amelyek hozzá hasonló kislányokról és kisfiúkról szólnak. Később az állatmesék a kedvencei. Ezt követően olyan meséket olvas, amelyekben királyok és pásztorfiúk helyettesítik őt és környezetét, amelyek tele vannak csodaszerű elemekkel, varázslatokkal (Szilágyiné 2008).

A mesék olvasása közben fejlődik a gyermek szókinccse, képzeletvilága, nyitottá válik az irodalom iránt is, ami későbbi iskolás éveiben lesz nagyon fontos a számára. A kisiskolás érdeklődése 7–8 éves korban a mese felé irányul, de szívesen olvassa a távoli, a messzi ismeretlenben játszódó, a vonzó kalandokkal teli történeteket is. 9 éves kor körül inkább az igaz történetek iránt érdeklődik.

Az iskolai tananyag kiegészítése

Az anyanyelvi órákon tanult különböző szövegtípusok feldolgozása során *támaszkodni lehet a gyermek saját tapasztalataira és olvasmányélményeire*. Az olvasás folyamatában a gyermek megtanulja, hogy a személyes célú olvasás és szövegértés közvetlenül kapcsolatban áll az olvasás céljával, funkciójával, azzal, hogy kedvtelésből vagy tanulási céllal olvasunk. Az élményszerző irodalom olvasásakor (szépirodalmi művek olvasása) a gyermek egy elképzelt helyzetnek lesz a részese, gondolatokkal, érzelmekkel találkozik. Az információszerző szövegek olvasásakor (ismeretterjesztő művek olvasása) azzal a valós világgal találkozik, amelynek ő maga is része.

Témaválasztás

A *Mesefa* projekt a tanév első napján indul. A tanterembe lépő gyermekeket az egyik falat díszítő mesefák várják, pontosan annyi, ahányan járnak az osztályba. A tanító elmeséli nekik *Az égig érő mesefa* (lásd 1. melléklet) című népmesét, ami arról szól, hogyan lett egy apró babszemből egy óriási mesefa, amelyről azóta is hullanak a szebbnél szebb mesék. Majd minden gyermeknek ajánl egy mesefát, és meghirdeti az egész éven át tartó versenyt, amelyen az győz, akinek a „leglombosabb” lesz a Mesefája a tanév végén. Minden elolvasott tíz meséért jár egy levél, minden elolvasott könyvért egy aranyalma.

Előkészítés és tervezés

A tanító bemutatja az osztály saját könyvtárát, ahonnan könyveket lehet kölcsönözni az év folyamán. Ismerteti a projekt tervét. (lásd 1. táblázat)

A projekt folyamata: Az *Olvasókuckó* a projekt fő tevékenysége. Heti egy alkalommal kerül rá sor. Ekkor lehet számot adni az addig olvasott mesékről, könyvekről, amelyeket az olvasónaplóba kell bevezetni. A tanító minden alkalommal ellenőrzi a tanulók olvasónaplóit, irányít, tanácsokat ad, meséket, könyveket ajánl. A gyermekek felragasztják a mesefáikra a megszerzett leveleket, aranyalmákat, de közös és önálló olvasásra, sőt tanítói felolvasásra is sor kerül.



1. ábra: Önálló olvasás – a tevékenység fontos mozzanata

1. táblázat: A projekt terve

Témák	Munkaformák	Tartalom	Feltételek			Időpont	Elvárt eredmény, produktum
			Tárgyi	Személyi	Intézményi		
Az égiszű mesefa	Frontális, Egyéni	Az olvasási verseny meghirdetése <i>Az én mesefám</i> (Rajzold le, a te mesefádat!)	Az égiszű mesefa című népmese, mesefák kartonból, papír, filctollak, színes ceruzák	tanító, gyerekek	Tanterem	Szeptember	Elkészült mesefák (lásd 2.kép)
Olvasókuckó	frontális, egyéni	Egyéni olvasás, közös olvasás, felolvasás.	Gyermekkönyvek, mesegyűjtemények, az osztály saját könyvtára, <i>Sziaórány</i> gyermekújság	tanító, gyerekek	Tanterem, az osztály könyvtára	Egész év folyamán, hetente	Meselevelek, aranyalmák (lásd 4.melléklet)
A kedvenc állatom	Egyéni	A kedvenc állat bemutatása	Lapok, írószerek, állatképek, állatenciklopédiák	tanító, gyerekek, szülők	Tanterem	November	Állatbemutató kislakátok (lásd 3.kép)
A kedvenc könyvem	Egyéni	A kedvenc könyv bemutatása	Színes papír, írószerek	tanító, könyvtáros, gyerekek	Könyvtár	Január Félelvzáró tevékenység	Képes könyvbemutatók (3.melléklet)
Versillusztráció	Páros	A Magyar Költészet Napja alkalmából szervezet versillusztráció-verseny	Megadott gyermekversek listája, papír, írószerek, rajzeszközök	Tanító, gyerekek, középiskolás diákok	Tanterem, iskola előtere	Április	Kiállítás (lásd 6.kép)
Tündérmesék mesekuckója	frontális, egyéni, csoportos	Hat tündérmese felolvasása, elolvasása, illusztrálás, bábozás	Adott varázsmesék szövege, rajzeszközök, bábok készítéséhez szükséges eszközök	Tanító, könyvtáros, gyerekek	Tanterem, könyvtár	Május	Bábelőadások vagy képsorozat bemutatása csoportban a mesék alapján
Olvasni jó!	Egyéni	Fogalmazás az olvasásprojekt folyamán szerzett tapasztalatokról, véleményekről	Papír, írószer	Tanító, könyvtáros, gyerekek	tanterem	Június	Fogalmazások
Eredményhirdetés – A projekt zárása	Frontális	Az olvasási verseny eredményének kihirdetése	Oklevelek	Tanító, szülők, gyerekek	díszterem	Június	oklevelek, mesefák

A Mesefa projekt különböző tevékenységei nem szövegfeldolgozó órák. Céljuk olyan változatos és vonzó olvasási helyzetek teremtése, melyek ösztönzik a gyermeket az olvasásra. Ezért az alábbiakban néhány tevékenység vázlatos tervét mutatom be.

I. AZ ÉGIG ÉRŐ MESEFA – projektindító tevékenység

Cél: Érzelmi ráhangolódás a *Mesefa* projektre

Az olvasási kedv felébresztése a gyermekekben a verseny meghirdetésével.

Helyszín: tanterem; időtartam: 1 óra

A tevékenység tartalmi mozzanatai

1. A tanító meséje: *Az égig érő mesefa*;
2. A verseny meghirdetése és a versenyszabályzat ismertetése;
3. A gyermekek rajza: *Az én mesefám*;
4. Az olvasási verseny mesefáinak kiválasztása.



2. ábra: A gyermekek által készített mesefák

II. OLVASÓKUCKÓ – a projekt fő tevékenységét képező heti foglalkozások általános felépítése

Fejlesztési követelmények:

- az olvasás megszerettetése;
- az olvasási szokások kialakítása;
- az irodalmi érdeklődés megalapozása;
- a szókincs bővítése.

Helyszín: tanterem, időtartam: 1 óra hetente

A tevékenység tartalmi mozzanatai:

1. Az anyanyelvórákon tanult témák kiegészítését célzó szövegek felolvasása, majd közös olvasása (lásd lennebb);
2. A gyermekek beszámolói az otthon olvasottakról;
3. A gyermekek önálló olvasása: Minden órán 20 percet önálló csendes olvasásra fordítunk. Mindenki a saját könyvéből olvas.
4. A tanító ellenőrzi az olvasónaplókat és kiosztja a leveleket, aranyalmákat. (Az olvasónaplóba az elolvasott művek címét kell a gyermeknek bevezetnie.)

A közös olvasásra szánt művek listája:

Móra Ferenc meséi, elbeszélései

Zelk Zoltán: *Őszi mese*

Mesék Mátyás királyról

Hervai Gizella: *Kobak könyve*

Fekete István: *Vuk*

A. Milne: *Micimackó*

Az okos pásztorfiú (népmese)

Az okos leány (népmese)

A három kívánság (népmese)

Fodor Sándor: *Csipike*

Carlo Collodi: *Pinokkió*

Gárdonyi Géza: *A kis csacsi meg a nagy nyuszi*

Fehér Klára: *A beszélő ceruza*

Oszejeva: *A jótett*

Puskin: *A kis fa*

Sienkiewicz: *Légy jó!*

Grimm: *A méhkirálynő*

Grimm: *A békakirály*

Grimm: *Holle anyó*

A háromágú tölgyfa tündére (népmese)

Tündérszép Ilona és Árgyélus (népmese)

Aranyszóló pintyőke (népmese)

Szívárvány gyermekújság

III. A KEDVENC ÁLLATOM – állatokról szóló könyvek, szövegek bemutatása.

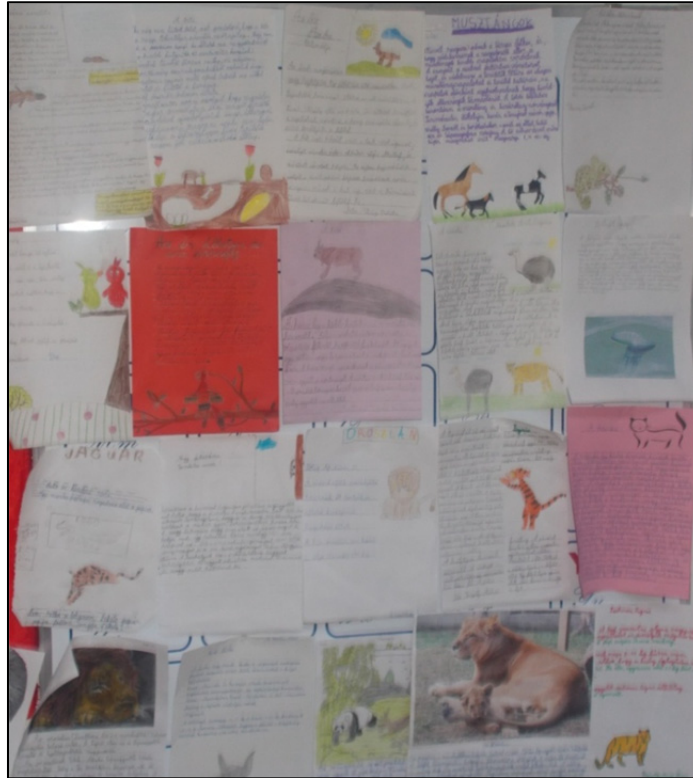
Fejlesztési követelmények:

- Az iskolai tananyag kiegészítése ismeretterjesztő szövegek olvasásával;
- A szókincs bővítése biológiai szakszavakkal;
- Az olvasási képesség fejlesztése ismeretterjesztő szövegek feldolgozásával.

Helyszín: tanterem; időtartam: a plakát elkészítésére 2 hét; a plakát bemutatására 1 óra

A tevékenység tartalmi mozzanatai

1. A plakátkészítés meghirdetése: Az én kedvenc állatom;
2. Állatleírásokat tartalmazó könyvek, gyűjtemények tanulmányozása;
3. Anyaggyűjtés otthon, szülői segítséggel;
4. A plakátok kivitelezése;
5. A plakátok bemutatása;
6. A plakátok értékelése (tanári és tanulói értékelés) Szempontok: ötletesség, lényegkiemelés, esztétikum.



3. ábra: A plakátok kiállítása

IV. A KEDVENC KÖNYVEM – félévzáró tevékenység, egy olvasott könyv bemutatása

Fejlesztési követelmények:

- az olvasás megszerettetése;
- az olvasási szokások kialakítása;
- a könyvtárhasználat szabályainak megismerése.

Helyszín: könyvtár; időtartam: a bemutatók elkészítése: 2 hét; a kedvenc könyv bemutatása: 1 óra

A tevékenység tartalmi mozzanatai:

1. A könyvtárosnő bemutatja az iskolai könyvtárat és ismerteti a könyvtárhasználat szabályait;
2. Beszélgetés: Miért szeretsz olvasni?;
3. A kiválasztott mesegyűjtemény vagy más könyv bemutatása megadott kérdések alapján:
 - a) Ha a könyv mesegyűjtemény: Mi a címe? Hány mesét tartalmaz? Melyik a kedvenc meséd? Kik a szereplői? Mi tetszett? Miért ajánlod a könyved olvasásra?
 - b) Ha a könyv ismeretterjesztő: Mi a címe? Miről szól? Sorolj fel néhány érdekességet, amit a könyvből tudtál meg! Miért ajánlod elolvasásra?
 - c) Ha a könyv regény: Mi a címe? Ki a szerzője? Mi tetszett? Miért ajánlod elolvasásra?



4. ábra: A könyvtárosnő
a könyvtárhasználatról beszél



5. ábra: A tevékenység zárása

IV. VERSILLUSZTRÁCIÓ

Fejlesztési követelmények:

- az irodalmi érdeklődés megalapozása;
- a szókincs bővítése;
- az iskolai tananyag kiegészítése: lírai művek olvasása, feldolgozása

Helyszín: tanterem, időtartam: A rajz elkészítésére 2 hét

A tevékenység tartalmi mozzanatai

1. A versillusztráló verseny meghirdetése, a versenyszabályzat kifüggesztése a Magyar Költészet Napja előtt 2 héttel (lásd 2. melléklet)
2. A beérkezett munkák kiállítása
3. A beérkezett munkák értékelése, a verseny eredményének kihirdetése. Az értékelés szempontjai: vers hangulatának, mondanivalójának kapcsolata a rajzzal, esztétikum, kreativitás, kidolgozottság.



6. ábra: A versillusztráció versenyre érkezett munkák kiállítása

Közzététel és értékelés: A projekt során elkészített produktumokból – képes könyvbemutatók, rajzok, illusztrációk, plakátok, fogalmazások – kiállítást szerveztünk (lásd az eddigi képanyagot és a 3., 4. mellékletet). A zárás során oklevelet kaptak a legszorgalmasabb olvasók és azok is, akik a projekt során elkészített munkáikkal a legügyesebbnek bizonyultak.

A projekt értékelésének szempontjai

- *Folyamatos tanári értékelés:* Mennyit és mit olvastak a gyermekek az év folyamán? Milyen mértékben vettek részt a különböző tevékenységekben?
- *Tanulói értékelés:* Mit tanulhattam meg az olvasott könyvekből, tudom-e alkalmazni az új ismereteket? Melyek voltak a kedvenc tevékenységek?
- *Önértékelés:* Meg vagyok-e elégedve az olvasásommal? Mit tennék másként? Mi az, ami nagyon jól sikerült? Hogy éreztem magam a projekt megvalósítása során? Mit tennék másként a jövőben az olvasás tekintetében?
- *Egymás munkájának értékelése:* érdekesség, új ismeretek, sokszínűség, követhetőség, a vállalt feladatnak megfelelő megvalósítás, egymás őszinte értékelése

A projekt zárása

A *Mesefa* projekt tervezésének és megvalósításának célja az olvasóvá nevelés. „Az olvasás megszerettetése az a folyamat, amelynek során a gyermek felfedezi saját motivációját az olvasáshoz” (Hock, 2009). Az egy éven át tartó projekt keretében számos olyan tevékenység zajlik, amely ezt a célt szolgálja, és amelyek közös pontja a találkozás megteremtése a könyv és a gyermekolvasó között. Ha sikerül elérni, hogy a gyermekek örömmel és érdeklődéssel forgassák a könyveket, hogy akkor is olvassanak, ha nem kötelező, a projekt elérte célját és a gyermeket elindítottuk az olvasóvá válás útján.

Szakirodalom

Szilágyiné Gálos Ildikó (2008): *Az olvasóvá nevelés megalapozása óvodáskortól kisiskolás korig*. Szeretve Tanulni Oktatási Egyesület, Budapest

Fischer Eszter (2000): *Gyerekkönyvek Németországban. Fordulópont 8: Válságban az olvasás?* II.évf.8.sz. 21–35, Pont Kiadó, Budapest

Hock Zsuzsa (2009): *Olvasásünnepek – kampányok nélkül. Elektronikus Könyv és Nevelés*, XI. évfolyam, 2009/1. szám, http://www.tanszertar.hu/eken/2009_01/2009_01.htm (2014.03.24.)

Égig érő mesefa (népmese) https://www.mozaweb.hu/Lecke-OLV-Olvasokonyv_3-Egig_ero_mesefa-101226. 2014.03.10

Mellékletek

1. melléklet: ÉGIG ÉRŐ MESEFA (népmese)

Egyszer volt a világon egy szegény öregember. Magányosan teltek-múltak a napjai, nem volt annak se fia, se borja. Egyszer, ahogy hazafelé ballagott, talált egy szem babot. Hazavitte, és elültette az udvarába.

Hát a bab kikelt, és elkezdett nőni. Nőtt, növekedett, mintha húzták volna, olyan egykettőre szárba szökken. Addig-addig igyekezett, hogy egy szép magas fa lett belőle. De még akkor sem állt meg, hanem csak nőtt tovább.

No, a végén már fölért az égig. Annál magasabbra már nem nyújtózkodhatott, elkezdett hát szélteben terjeszkedni. Gyönyörű szép ágai lettek, aztán minden ágból egy kisebb ág is kihajtott. Az öregember nagyon megörült, mert az óriás fa hús árnyékot adott az udvarában. Még csak akkor lett nagyobb a boldogsága, mikor az égig érő fa elkezdte hullajtani a meséket. Szórta, szórta a sok mesét, utóbb már nem is győzte hallgatni az öreg. Annyi mese termett a fán, hogy megtelt velük az udvar, a falu, a város, a világ. A gyerekek persze nem bánták, éjjel-nappal elhallgatták volna a meséket.

Egyszer aztán a fa tetején, de pont a kellős közepén nőtt egy szem bab. Ez a bab megérett. Mint a barack, úgy leesett a fáról, és alig ért földet, hopp, kiugrott belőle egy szépséges kisfiú. Az öregember meg örömeiben elnevezte Babszem Jankónak. De hiába örült a kislegénynek, az bizony nem akart nála maradni.

– Nincs nekem itt maradásom, öregapám. Elindulok a világba, mert várnak a gyerekek.

Azzal vette a tarisznyáját, és elindult világga. Amerre ment, ezer kaland, ezer csoda kísérte útján.

A nagy égig érő mesefán pedig még azóta is teremnek a mesék. Egyik szebb, mint a másik. Mindenki ismeri őket.

Babszem Jankó meg csak vándorol, mindenhová benéz, hátha még nem hallottak róla. Ti meg, gyerekek, ha elmentek az égig érő mesefa alá, olyan mesét hallotok, amit még eddig nem meséltek nektek.

(magyar népmese)

2. melléklet: Versillusztráló verseny felhívása

Kedves gyerekek!

A Magyar Költészet Napja alkalmából

Versillusztráló versenyt hirdetünk.

Egy gyermekverset kell illusztrálnotok az alább megadottak közül.

A munka A4-es fehér lapra vagy kartonra készüljön, teljes egészében kézzel. A kiválasztott vers címét, költője nevét és szövegét a mentor¹ írja le (kézzel), a vers alapján készült rajzot a mentorált készítse el tetszőleges technikával és eszközzel, közös megbeszélés után és esetleg a mentor irányításával. A lap jobb alsó sarkában fel kell tüntetni a mentor és mentorált nevét és azt, hogy melyik osztályba járnak. Az elkészült munkákat április 4-ig várjuk. A beküldött munkákból kiállítást rendezünk és a Magyar Költészet Napján a legjobbakat díjazni fogjuk.

¹ Az iskolánkban működik az ún. mentor-program. Minden elemi osztályos kisdíáknak van egy középiskolás mentora, akikkel, a mindennapi találkozásokon kívül, közös programokat is szoktunk tartani: kézművesség, sportversenyek, vetélkedők, ünnepvárók.

Ajánlott versek:

Gazdag Erzs: *Mesebolt, Üveggolyó*

József Attila: *Altató*

Móricz Zsigmond: *Iciri-piciri, A török és a tehenek*

Nemes Nagy Ágnes: *Nyári rajz*

Weöres Sándor: *A tündér, Galagonya, Buba éneke, Kocsi és vonat, Paripám csodaszép pejko*

Kányádi Sándor: *A tavon, Nyári alma ül a fán*

Csoóri Sándor: *Farsangi kutyabál, Teknősbéka, Ősember és ősgyerek*

Juhász Gyula: *Mese*

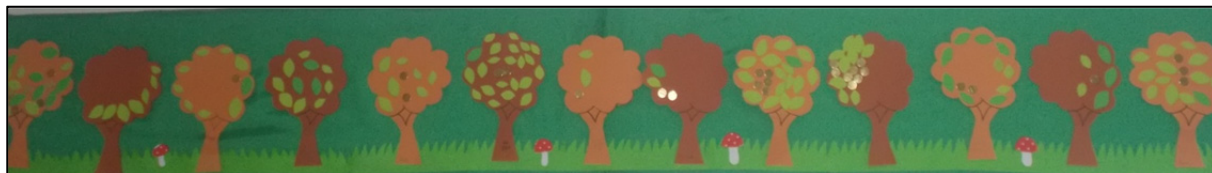
Tamkó Sirató Károly: *Darázs-garázs*

Zelk Zoltán: *Madáriskola, Tavaszi dal, A kis patak*

Petőfi Sándor: *Itt van az ősz, itt van újra..., A nap*

K. László Szilvia: *Színes ceruzák*

3. melléklet: Mesefák



7. ábra: *Mesefák*

4.melléklet: Képes könyvbemutatók



8. ábra: Könyvbemutatók

Fekete István: *Vuk*

Pap Katalin

Mostanában elég gyakran halljuk, hogy a gyerekeink nem szeretnek, nem tudnak olvasni, ha tudnak is, nem értik az olvasott szöveget. Második osztályban az egyik alapvető követelmény a szövegértő olvasás kialakításának megalapozása, hiszen az olvasás-szövegértés képessége a jövő felnőttei számára kulcsfontosságú tényező az érvényesülés szempontjából. Ezért nagy hangsúlyt kell fektetnünk arra, hogy gyerekeink a leghatékosabb szintet éri el az olvasás és szövegértés terén.

Fekete István *Vuk* című meseregénye népszerű a kisgyermek körében, ezért választottam ebből a műből egy részletet.¹ A kis róka történetében a család, a bátorság, a szabadság értéke mutatkozik meg, és az, hogy mit jelent egy idősebb, tapasztaltabb mestertől tanulni. Megismerjük, hogyan boldogul egy róka az állatvilágban, ahol egyszerre üldözött és üldöző szerepben kell megállnia a helyét. A kezdetben vakmerő és vagány róka végül céltudatos, családjáról is gondoskodó felnőtté válik. A gyermekek könnyen beleélik magukat a kis róka szerepébe, s ezáltal pozitív erkölcsi és jellembeli tulajdonságokra tehetnek szert.

A tevékenység forgatókönyve, II. osztály

<i>Fekete István: Vuk (részlet)</i>	<i>Megjegyzések</i>
<i>Részletes követelmények/sajátos kompetenciák:</i> 1.2. Szintaktikai és szemantikai jelenségek felismerése a közlésben; 1.3. Aktív befogadói szerep kommunikációs helyzetekben; 2.2. Szintaktikai és szemantikai jelenségek alkalmazása adott témára fogalmazott szóbeli szövegekben; 2.3. Aktív közlői és befogadói szerep kommunikációs helyzetekben; 3.3. Életkori sajátosságoknak megfelelő változatos témájú szövegek olvasása és megértése; 3.4. Pozitív viszonyulás az olvasáshoz; 4.1. Az írás jelrendszerének készségszintű alkalmazása.	A részletes követelményekhez megfelelő tanulási tartalmakat rendelünk, hogy a követelményekben jelölt készségek, képességek alakíthatóak legyenek.

¹ A részlet a tankönyvben is szerepel: Lovász Andrea–Tunyogi Katalin (2011): *Magyar nyelv*. Tankönyv a II. osztály számára. Editura Studium, 36–37.

<p><i>Ráhangolódás</i> 1. Találós kérdéssel keltjük fel a gyerekek kíváncsiságát: <i>Négy lába van, lombos farka, te is tudod ravasz fajta. Mi az?</i></p>	<p>Az óra egyik fontos mozzanata az érdeklődés felkeltése.</p>
<p>2. Témabejelentés: A meseregény címének ismertetése után a rókával kapcsolatos előzetes tudás felelevenítésére kerül sor (testfelépítése, táplálkozása, élettere, viselkedése, szaporodása), a gyermekek elmondják a rókával kapcsolatos ismereteiket, gondolataikat körben ülve egymásnak dobálva a labdát. (Szóforgó) Az író arcképének megkeresése az írók képtárában (osztályterem falán), az ismert meseregények felsorolása.</p>	<p>Ebben a részben a tanulók aktívan idézik fel a rókával kapcsolatos tudásukat. Ez nagyon fontos, mert minden maradandó tudást a már meglévő és megértett ismeretek kontextusába ágyazzuk be. Azt az információt, amit a tanuló nem tud összekapcsolni már meglévő tudásával feledésbe merül.</p>
<p>3. Előkészítő gyakorlat: gyors szemmozgás gyakoroltatása Látószögnövelő gyakorlat (szópiramis):</p> <p style="text-align: center;">Kag róka barlang gombolyag húsdarabokat nemzetségben</p> <p>A teljes képmező bemutatása projektorral, ezt követően egy tanuló hangosan olvassa, majd a lányok és a fiúk csoportja követi.</p>	<p>Ez a gyakorlat a perifériás látás fejlesztése szempontjából fontos.</p>
<p>Hibakeresés: A gyermekek némán olvassák el a szót és figyelnek a szó helyesírására.</p> <p style="text-align: center;"><i>rókakölyök</i></p> <p>Összehasonlítják a szóoszlop szavait az aláhúzott szóval önállóan, koppantásra a kezükön megmutatják hány szót találtak hibásnak.</p> <p style="text-align: center;">rókakölyök rokakölyök róka kölyök rókakölyök rókaköjök rókakölyök</p> <p>Ellenőrzés frontálisan: közösen megbeszéljük a hibákat.</p>	<p>Ez a hibakereső gyakorlat nagy segítséget nyújt a helyesírás fejlesztéséhez, hogy a tanulók tudják az írott szöveg alapvető elemeit megfelelőképpen alkalmazni.</p>
<p><i>Jelentésteremtés</i> 1. Bemutató olvasás: A szöveg példaértékű olvasása egy tanuló által. A tanító előre megbeszéli a tanulóval, hogy ő fogja a bemutató olvasást megtartani, hogy a tanuló felkészülhessen az olvasásra. 2. Az olvasmánnyal kapcsolatos élmények, vélemények meghallgatása</p>	<p>A tanulók ebben a fázisban találkoznak a szöveggel, elmondják gondolataikat, véleményüket.</p>
<p>3. Láncolvasás: A gyermekek láncolvasással 2 mondatonként olvassák a szöveget, közben jelölik a szereplőket a szövegben. Az osztály kopogással jelzi, ha valamelyik tanuló hibásan olvas. Az olvasást megbeszélés követi: a gyermekek megnevezik a szereplőket a részlet alapján. Más szereplők neveit is felsorolhatják azok a gyermekek, akik ismerik a regényt (vagy a rajzfilmet).</p>	<p>A láncolvasás olyan olvasási gyakorlat, amikor a gyermekek megadott szövegrészeket egymás után olvasnak. Ez mozgalmas, pergő gyakorlás. Járulékos feladatokkal ki lehet küszöbölni azt a hátrányát, hogy akik már olvastak, kevésbé figyeljenek.</p>

<p>4. Az olvasmány megbeszélése kérdések alapján a tanító irányításával:</p> <p>Az epikai jellemzők megbeszélése: <i>Mi az olvasmány címe?; Ki az írója?; Kik a szereplők?; Mikor játszódik a cselekmény?; Hol zajlanak az események?; Hogyan gondoskodtak a szülők a kiskorúakról?</i></p> <p>Szereplők, jellemzésük: <i>Kikből áll a rókasalád?; Mit mondhatunk el a rókaszülekről?; Mit tudunk meg a szöveg alapján Vukról?; Mit jelent a Vuk név? Keresd ki a szövegből!</i></p>	<p>4.A kérdéseket frontálisan tesszük fel, de egy gyerek mondja a választ. A kérdések különböző szövegértési műveletet működtetnek (adatkikeresés, lényegkiemelés, összefoglalás, következtetés, vélemény).</p>
<p>5. Meselánc: Az osztály közösen mondja el a szöveget úgy, hogy minden tanuló egy mondatot mondhat és továbbadja a lehetőséget annak a gyermeknek, akinek a szivacs labdát dobja.</p>	<p>A meselánc a rövid távú verbális emlékezet fejlesztésére alkalmas.</p>
<p>6. Csoportmunka: a csoportokat a regény szereplőinek nevei segítségével alakítjuk ki, minden gyerek húz egy cédulát. (A feladatokat lásd a mellékletben)</p> <p>1. csoport (Tás): A gyerekek időrendbe kell sorolják az olvasmány mondatait számozással a cselekmény alapján.</p> <p>2. csoport (Kag): A tanulók bekarikázzák a Vukra jellemző tulajdonságok előtti betűket, így egy értelmes szót kapnak megfejtésül.</p> <p>3. csoport (Iny): Mondatokat kell kiegészíteniük kérdések segítségével írásban.</p> <p>4. csoport (Unka): A tanulóknak folytatniuk kell a megkezdett mondatokat a szöveg alapján.</p> <p>Értékelés: A csoportok sorra bemutatják a megoldásokat a többieknek.</p>	<p>A csoportok általában heterogének. A gyengébben teljesítő tanulók esélyt kapnak, hogy ne maradjanak le, a jobb képességűek tanítva tanulhatnak, így tudásuk mélyebbé válik. Mivel a tanulás tevékenységhez kötődik, a motiváció erős. A diákok megtanulják, hogyan viszonyuljanak egymáshoz. Ez növeli önbizalmukat, erősíti kritikai érzéküket, elősegíti a szocializációt.</p>
<p>7. Képzeld el!</p> <p>A tanító felolvassa a regényből azt a részt, amely a rókasalád lakhelyét mutatja be:</p> <p><i>„Iny besurrant az öreg rókavárba, melynek bejáratát apró bokrok fogták körül, dombján pedig egy óriási tölgy állott, melynek gyökerei szinte markukban tartották a kis homokhalmot. Régi rókatanya volt. Nem a legjobb, mert folyt benne mindig a homok – ami a fiatalok szemét rontja –, de könnyű munka volt a kitatarozása, és körülötte játék volt az élelemszerzés. A keskeny folyosó tágabb lett, és a pitvaron túl, mint egy teknő öblösödött a kamra, hol egy fekete halomban halkán szuszogott a nyolc rókakölyök.”</i></p> <p>A csoportok ugyanazt a feladatot kapják: rajzolják le, milyennek képzelik el a rókalyukat, ahol a rókasalád lakott. Az elkészült illusztrációkat bemutatják az osztálynak.</p> <p>Értékelés: Az elkészült munkákból kiállítást szervezünk. A tanulók értékelik saját csapatuk és társaik munkáját, kiemelve a pozitívumokat.</p>	<p>Az élményt kínáló szövegek szinte mindegyikénél alkalmazható, képzeletet mozgósító és kreativitást fejlesztő feladat.</p>

<p>Reflektálás</p> <p>Csoportmunka:</p> <p>I. csoport: Írjatok egy ötsorost Vukról!</p> <table><tr><td>1. _____ (Ki?)</td></tr><tr><td>2. _____ (Milyen?)</td></tr><tr><td>3. _____ (Mit csinál?)</td></tr><tr><td>4. _____ (Mit tudsz róla?)</td></tr><tr><td>5. _____ (Mi?– szinoníma, gyűjtőfogalom)</td></tr></table> <p>II.csoport: Írjatok ötsorost a rókaszüőről!</p> <table><tr><td>1. _____ (Ki?)</td></tr><tr><td>2. _____ (Milyen?)</td></tr><tr><td>3. _____ (Mit csinál?)</td></tr><tr><td>4. _____ (Mit tudsz róla?)</td></tr><tr><td>5. _____ (Mi?– szinonima, gyűjtőfogalom)</td></tr></table> <p>III. csoport: Játsszatok a kíváncsi kockával!</p> <p>Az A, B, C, D jelek kiosztása a csoportokban:</p> <p>A: dob; B: kérdez; C: válaszol; D: ellenőriz.</p> <p>A következő körben a szerepek továbbadódnak.</p> <p>IV. csoport: Játsszatok a kíváncsi kockával!</p> <p>A gyermekek gurítanak a kíváncsi kockával (a Ki? Mi? Mikor? Hol? Hogyan? Miért? kérdések szerepelnek a kocka oldalain), kérdéseket tesznek fel a szöveggel kapcsolatban, a társak válaszolnak, majd tovább adják a kockát a csoportban.</p> <p>Házi feladat: Rajzold le a neked legjobban tetsző jelenetet!</p>	1. _____ (Ki?)	2. _____ (Milyen?)	3. _____ (Mit csinál?)	4. _____ (Mit tudsz róla?)	5. _____ (Mi?– szinoníma, gyűjtőfogalom)	1. _____ (Ki?)	2. _____ (Milyen?)	3. _____ (Mit csinál?)	4. _____ (Mit tudsz róla?)	5. _____ (Mi?– szinonima, gyűjtőfogalom)	<p>Ebben a szakaszban gyerekek a tanulási tapasztalatokra reflektálnak. Megosztják egymással gondolataikat, véleményüket, az olvasás során szerzett tapasztalatokat, amelyek a korábbi tudás átrendeződéséhez vezethetnek.</p> <p>Az ötsoros a reflektálás szakaszában is alkalmazható módszer. Ha az óra témája kapcsolódik a szereplőkkel való azonosuláshoz vagy a szereplők jellemzéséhez, megadhatjuk a szereplő nevét és az ötsörös megalkotásának szempontjait:</p> <ol style="list-style-type: none">1. a szereplő neve;2. a szereplő jellemzői;3. milyen szerepe volt a cselekmény lefolyása szempontjából;4. milyen érzései vannak az adott szereplővel szemben;5. miként írható le az illető személy szerepe a történetben. <p>A kíváncsi kocka módszere a lényegkiemelő képesség és a kommunikáció fejlesztésére alkalmas.</p>
1. _____ (Ki?)											
2. _____ (Milyen?)											
3. _____ (Mit csinál?)											
4. _____ (Mit tudsz róla?)											
5. _____ (Mi?– szinoníma, gyűjtőfogalom)											
1. _____ (Ki?)											
2. _____ (Milyen?)											
3. _____ (Mit csinál?)											
4. _____ (Mit tudsz róla?)											
5. _____ (Mi?– szinonima, gyűjtőfogalom)											

Mellékletek

1. melléklet: Didaktikai eszközök: tankönyv, kíváncsi kocka, projektor, vetítő vászon, feladatlapok, karton, színes ceruzák, filctollak, Fekete István: *Vuk* című könyve, az író portréja.

2. melléklet: Fekete István: *Vuk* (részlet)

Régi rókatanya volt.

Kag a bejáratnál letette a ludat, Iny pedig húzta befelé.

Bent szuszogott a nyolc rókakölyök.

– Nézd, Kag, hát nem gyönyörűek?

Egy kis orr kutatva emelkedett a levegőbe, s átgázolva a többieken odamászott a libához.

Kag szemei büszkén csillogtak.

– Ez ér a legtöbbet. Öregapja vére van benne, aki első volt a nemzetségben. Vuk lesz a neve, mint az öregapjának. Vuk, ami annyit jelent, hogy minden rókának félre kell állni az útból, ha vadászatra indul.

Megmozdultak a kis rókák is. Iny alig győzte szájuk elé adni a falatokat.

- Ezeknek érdemes hozni valamit – mondta Kag.

Ekkor már alig volt a libából.

- Elég volt! Menjetek aludni! –szólt Iny.

A csontot kirántotta szájukból, és betuszkolta őket a barlang mélyedésébe.

Aludtak a róka fiak.

(Lovász Andrea, Tunyogi Katalin: Magyar nyelv, Tankönyv a II. osztály számára, Editura Studium, 2006. 36.)

3. melléklet: Feladatok csoportmunkához

Tás csoport:

Számozással jelöld a történések idejét az olvasmány alapján!

- ☐ A jóllakott csemeték újból elaludnak.
- ☐ Kag meghozza a libát.
- ☐ A róka fiak bekebelezik a libát.
- ☐ A kiskókák közül Vuk ébred elsőnek.

Kag csoport:

Karikázd be és olvasd össze a Vukra jellemző tulajdonságok előtti betűket!

A megoldás eredménye egy összetett szó lesz.

R	értelmes	K	kitűnő szimatú
H	buta	Ö	élelmes
Ó	talpraesett	T	étvágytalan
K	életrevaló	L	jó megérzésű
E	gonosz	Y	mohó
A	falánk	B	félénk
S	gyenge	Ö	rámenős
É	közömbös	K	szemfüles

Megfejtés: Vuk egy_____.

Íny csoport:

Egészítsd ki a mondatokat! Segítenek a kérdések.

Kag_____ (mit?) hozott kölykeinek a vadászatról. Először _____ (ki?) szimatolta meg a liba illatát. Kag_____ (milyen?) volt fiára, mert ugyanolyan jó szimata volt, mint _____ (kinek?). A nyolc kis róka_____ (hogyan?) falta fel a libát.

Unka csoport:

Folytasd a mondatokat!

Vuk neve azt jelenti, hogy_____

Vukot megdicsérte Kag, mert _____

A róka kölykök behúzódtak a barlangba, hol _____

A tanórai tevékenység tanulási egységbe ágyazódása

Fekete István *Vuk* című regényrészlete a *Hangok és betűk* elnevezésű tanulási egységhez tartozik, olyan művekkel együtt, mint Lev Tolsztoj: *A cár meg a sólyom*, Aiszóposz: *A vándorok és a medve*, *A sakál meg a sünn*, *A tulipánná változott királyfi*, Weöres Sándor: *Galagonya*, Szilágyi Domokos: *Nádiverebek*. Második osztálytól folyamatosan fejlesztenünk kell az értő olvasás szintjeit, azaz arra kell törekednünk, hogy a tanulók a szöveg elsődleges megértésétől az értelmező és kritikai szinteken keresztül egészen a kreatív olvasásig jussanak el. Ebben a tanulási egységben találunk példákat egészen rövid, egy- vagy néhány mondatos szövegekre (szólások és közmondás magyarázatok), rövid mesékre (*A sakál meg a sünn*, *A tulipánná változott királyfi*), ismeretterjesztő és mindennapi szövegen túl (Czeiczél Endre: *Mozog sokat!*, *Bűvös papírlap*) a hosszabb terjedelmű, de a tanulók életkorának megfelelő meseregény-részletre (Fekete István: *Vuk*).

Mellékletek: Tanórai tevékenység képekben



1. ábra: Képzeld el! (csoportmunka)



2. ábra: Képzeld el! (csoportmunka)



3. ábra: Csoportmunka



4. ábra: Jó együtt olvasni Vukot

Szövegek:

Fekete István (2002): *Vuk*. Corvin Kiadó

Lovász Andrea – Tunyogi Katalin (2011): *Magyar nyelv/ Tankönyv a II. osztály számára*. Editura Studium, 36–37

J. K. Rowling: *Harry Potter*

Bartha Márta

A gyermekek általános műveltségének fejlesztése és önazonosságtudatuk kialakítása, megerősítése szempontjából is igen hasznos már gyermekkorban megismerkedni a magyar irodalmi művek, népmesék, népmondák mellett világirodalmi alkotásokkal is.

Az információk ma már mindenkihez, mindenhová eljutnak, de nem mindegy, hogyan tudjuk azokat kezelni, feldolgozni, beépíteni saját életünkbe, hasznossá tenni a közösség számára. Ilyen és ezekhez hasonló gondolatok jártak a fejemben, amikor 13 évvel ezelőtt megjelent és világhírűvé vált J. K. Rowling könyve. Az akkori III. osztályos tanítványaim nyáron készültek elolvasni a könyveket (3 kötet). Nekem is ezt kellett tennem, ők adták házi olvasmányuknak.

Azóta a II. osztályos könyvben is szerepel egy kis részlet a harmadik kötetből, melyet igyekeztem az előző tapasztalatok alapján feldolgozni, a főhős életén, kalandjain keresztül erősíteni a gyermekekben az örök igazságot, mely szerint a jóért való küzdelem mindig elnyeri a jutalmát.

A varázslat, a titokzatosság, az emberfeletti képességek, akárcsak a mesében, egy fantasztikus világba vezetik a gyermekeket, amely közel áll életkori sajátosságaikhoz, érzelmi világukhoz, ösztönözve őket az olvasásra, a történet megismerésére, annak megvitatására, megbeszélésére.

A rövid részlet, amely humoros, látványos, meseszerű, tele cselekvéssel és történéssel, elindítja a 8–9 éves gyermekek fantáziáját, továbbgondolják a történetet, néhány év múlva el is olvassák a köteteket, amelyek sajátos színfoltot kínálnak az ifjúsági regények palettáján.

A tevékenység forgatókönyve

J. K. Rowling: <i>Harry Potter</i> , II. osztály	Megjegyzések
Részletes követelmények/sajátos kompetenciák: 1.2. Szintaktikai és szemantikai jelenségek felismerése a közlésben; 1.3. Aktív befogadói szerep kommunikációs helyzetekben;	Az fejlesztési követelményekből lebontott részletes követelmények, valamint a tanulási tartalmak képezik a tanóra felépítésének alapját.

<p>2.2.Szintaktikai és szemantikai jelenségek alkalmazása adott témára fogalmazott szóbeli szövegekben; 2.3. Aktív közlői és befogadói szerep kommunikációs helyzetekben; 3.3. Életkori sajátosságoknak megfelelő változatos témájú szövegek olvasása és megértése; 3.4 Pozitív viszonyulás az olvasáshoz; 4.1. Az írás jelrendszerének készségszintű alkalmazása.</p>	
<p><i>Ráhangolódás:</i> 1. Belépő megoldásával és didaktikai játékkal keltjük fel a gyermekek érdeklődését a téma iránt. Mielőtt a helyeiket elfoglalnák az osztályban, a gyermekek egy kis lapra varázsigét írnak és felragasztják a <i>Belépőre</i>.</p>	<p>A hangulatteremtéshez, az érdeklődés felkeltéséhez a tanulók eddigi ismereteit használjuk fel, ezzel aktívan vesznek részt a témára való ráhangolódásban.</p>
<p>2.Egy játékra hívjuk a gyermekeket, mely folytatása az előző feladatnak. Képzletben elmegyünk egy varázsboltba, ahol tulajdonságokat lehet vásárolni, illetve tulajdonságokat lehet a varázsszemetesbe dobni. A gyermekek sorolják azokat a tulajdonságokat, amelyeket megvásárolnának. Azokat a tulajdonságokat, amelyektől meg szeretnének szabadulni, egy dobozba, a „varázsszemetesbe” dobják.</p>	<p>A játék azon túl, hogy a gyermekek létformája, erős motivációs bázis, önkifejezésre ad lehetőséget, kreatív gondolkodásra késztet, ami által a gyermekek magukénak érezhetik a tanulást.</p>
<p>Szeretnétek-e, ha ti is tudnátok varázsolni? Mit varázsolnátok? Írjátok fel a lapra!Olvassátok fel, és ragasszátok a táblára!</p>	
<p>3.Témabejelentés Egy varázslásról szóló történettel ismerkedtek meg, amely egy kisiúrról, Harry Potterről szól. Az eddigi ismereteiket, a filmekből szerzett élményeiket elevenítik fel a gyermekek, majd a szöveg feldolgozását elősegítő tevékenységek következnek.</p>	<p>Az érdeklődés felkeltése után a témabejelentés ebben az esetben többféle reakciót vált ki a gyermekekből, mivel mind a könyvsorozat, mind pedig a filmek igen népszerűek már ebben a korosztályban is. Ezért igen fontos, hogy a tanító is ismerje a könyvek tartalmát és a filmeket vagy a bemutatókat. A beszélgetés irányított formában történik, összpontosítva a szövegrészlet szempontjából fontosabb részekre.</p>
<p>4. Előkészítő gyakorlatok Ismeretlen szavak értelmezése: frontálisan végezzük a feladatot: a táblára felragasztott szókértől ki kell választaniuk a megfelelőt, majd mondatba kell foglalniuk a megadott, értelmezett szót. Az a gyermek, aki helyesen megoldja a feladatot, szólíthat egy másik tanulót a következő szó értelmezésére. Szavak: <i>kardigán, mágus, vaskos, boxer</i></p>	<p>A szöveg tartalmának és mondanivalójának megértése szempontjából fontos az ismeretlen, vagy ritkán használt szavak jelentésének értelmezése, tisztázása.</p>
<p>A gyermekek csoportban dolgoznak. Minden csoport kap egy Harry Potterről szóló kötetet, amelynek segítségével el kell végezniük a feladatokat, amelyek a könyvek bemutatásával kapcsolatosak.</p>	<p>Az előkészítő gyakorlatok segítségével megismerkednek röviden Harry Potterrel, a főszereplővel, valamint az életéről szóló hét kötet is bemutatásra kerül.</p>

<p>Kérdések: <i>Mi a könyv címe?, Ki a könyv szerzője?, Mi a kiadó neve?, Mikor és hol adták ki a könyvet?Hány oldalas a könyv?</i></p> <p>A válaszokat egy, a csoport által kinevezett tanuló mutatja be. A hét kötetet szemléltetjük az osztálynak.</p> <p>A csoportmunka után megbeszéljük, hogy tudtak együtt dolgozni, hogy érezték magukat a tevékenység alatt.</p> <p>A bemutatás alapján megbeszéljük a következő kérdéseket: <i>Mi a közös a bemutatott könyvekben?Ki a főszereplője ezeknek a könyveknek?Szeretnétek megismerkedni a főszereplővel? Miért?</i></p>	<p>Mivel a csoportmunka több egymásra figyelést igényel, fontos a tanítónak visszajelzést kapnia a gyermekek érzéseiről, a munka menetéről a gyermekek szemszögéből.</p>
<p>A táblára kerülő vázlat alapján bemutatjuk a főszereplőt.</p> <p><i>Harry Potter</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Angliában él.</i> – <i>Villám alakú sebhelyet visel a homlokán.</i> – <i>Szüleit kisbaba korában elveszíti.</i> – <i>Varázsolni tud.</i> – <i>Varázsló iskolában tanul.</i> – <i>Nagynénjénél lakik vakációban.</i> – <i>Szemüveget visel. Vékony, közepes termetű.</i> – <i>Bátor. A jó ügyért képes harcolni is.</i> 	<p>A gyermekek ismeretei és a táblára írt vázlat alapján megismerkedünk a főszereplővel. Ez segítségünkre lesz a szöveg megértésében és feldolgozásában.</p>
<p><i>Jelentésteremtés (szövegfeldolgozás)</i></p> <p>1. A részlet bemutató olvasása egy tanuló által, aki előzetesen felkészül a felolvasásra.</p>	<p>A bemutató olvasást sok esetben végeztetjük gyermekekkel, akik megfelelően felkészülnek erre. Motiváló hatása van, egyre többen szeretnék kiérdemelni, hogy olvashassanak, ami az otthoni és az iskolai gyakorlást, a hangos olvasás gyakorlását feltételezi.</p>
<p>2.A történet első hallás utáni megbeszélése: élmények, vélemények megfogalmazása és meghallgatása.</p>	<p>A gyermekek első benyomásukat, észrevételeiket fogalmazza meg, szükség esetén a tanító segítő kérdéseket is feltehet.</p>
<p>3. Staféta olvasással ismerkedünk a szöveggel. Minden tanuló olvas 2-2 mondatot, olvasás után hangosan néven szólítva a következő olvasó személyt. Az olvasás közben előforduló hibákat javítjuk. A tanulók néma olvasással is elolvassák a szöveget, miközben aláhúzzák a szereplőket.</p>	<p>Az olvasás változatos formáinak alkalmazása érdekessé teheti a tevékenységet. Fontos az esetleges hibák azonnali kijavítása és az olvasás értékelése, a szépen olvasók megdicsérese, és a nehezebben olvasók bátorítása.</p>
<p>4.Az olvasottak megbeszélése irányított formában, a tanító kérdései alapján.</p> <p>Az epikai tényezők megbeszélése:</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Mi a történet címe?</i> – <i>Ki az írója?</i> – <i>Kik a történet szereplői?</i> <p>A szereplők nevét kiírjuk: jelentkezés szerint írják fel a szereplőket a táblára.</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Hol játszódik a cselekmény?</i> – <i>Mitől változott el Marge néni?</i> – <i>Miért varázsolta el Harry a nénit?</i> – <i>Mit érzett Harry, amikor látta, hogy a varázslata sikerült?</i> 	

<p>5. Jóslás-módszerrel előrevetítjük, hogyan folytatódhat a történet. A gyermekek jóslatait a tanító felírja a flip chartra. Ezt a lapot magunkkal visszük, és átmegyünk a játszótérre, ahol megnézzük az előkészített filmrészletet, mely a könyvbeli jelenetről szól és a folytatásról. Így megtudjuk, mi történt a néniel, hogyan folytatódott a történet. A látottakat összehasonlítjuk a jóslatokkal.</p>	<p>A gyermekek fantáziáját igyekszik megmozgatni a jóslás-módszer, amely egyben az érdeklődést is fokozza és a figyelmet fókuszálja a történet megismerésére.</p>
<p>6. Csoportmunka: A tanulók 5 csoportban dolgoznak. Minden csoportból egy tanuló húz egy lapot, ami tartalmazza, azt a mondatot, amit le kell rajzolniuk, és feladatokat a szöveg feldolgozásával kapcsolatosan (lásd a 3. sz. mellékletben). A csoportmunka bemutatása és értékelése a tanulók által: a csoport által választott tanulók mutatják be, ismertetik az elvégzett feladatokat. Az elkészített rajzokat a történés sorrendjében feltesszük a táblára.</p>	<p>A csoportmunka ebben az esetben is erősíti a gyermekek egymásra figyelését, a feladatok egymás közötti optimális felosztását, a munkavállalás és az együtt dolgozás örömeit kínálja. A csoportok tevékenységének értékelését egy csoporton kívüli tanuló végzi, jelentkezés alapján, elmondja, hogy a bemutatott munka szerint, hogy dolgoztak a csoport tagjai. Az értékelés rövid és csak az elvégzett és bemutatott munkára vonatkozik.</p>
<p><i>Reflektálás</i> Jelentkezés szerint a gyermekek szereplőt választanak, (tárgy is lehet) hogy kik/mik szeretnének lenni a történetből. A tanító a kezét hátulról a vállukra téve sorra megkérdezi a szereplőktől, hogy érezték magukat (lehetséges szereplők és szerepek): szék, néni, gombok, öv, kardigán, Marcang, Vernon bácsi, Harry stb. Kérdések: – Mit érezhetett a néni, amikor emelkedni kezdett az ég fele? – Mit érezhetett a kardigán, amikor lepattantak róla a gombok? – Mit érezhettek a gombok, amikor leestek a földre? – Mit érezhetett az öv, amikor leszakadt a néni hasáról? – Mit érezhetett Marcang, amikor beleharapott Vernon bácsi lábába? – Mit érezhetett Vernon bácsi, amikor Marcang belemélyesztette a fogait a lábába? – Mit érezhetett Harry, amikor látta, hogy sikerült a varázslata?</p>	<p>A drámajátékok fejlesztő hatása abban nyilvánul meg, hogy a játékban résztvevőktől aktivitást igényel, ugyanakkor valóságos érzelmeket élnek át a gyermekek, elképzelve magukat különböző személyek és tárgyak helyében. Elősegíti a gondolkodás, a kreativitás, a kommunikációs készség, az empátia fejlődését.</p>
<p>Az óra befejező mozzanatában a „Belépőhöz” kapcsolunk vissza. A gyermekek az órai tevékenységükért kapnak egy papírból előre elkészített varázspálcát, amellyel a belépőre írt varázsigével varázsolhatnak és közben hallgatják a <i>Mit tehetnék érted?</i> kezdetű dalt.</p>	<p>Az óra kezdő mozzanatát felelevenítve, jutalmazzuk a gyermekeket, a varázspálcával és a képzeletükre bízva a varázslás „lehetőségével”.</p>
<p><i>Házi feladat</i> Az elbeszélő fogalmazás tanult szempontjai alapján írjanak szöveget egy képzeletbeli utazásról a léggömbbel. Adjanak tetszés szerint címet a történetnek.</p>	

Mellékletek

1. melléklet: Didaktikaeszközök: szókérták, az ífúsági regény 7 kötet, lap top, projektor, vetítővászon, munkalapok, flip chart, CD lejátszó, CD, markerek, színesceruza, anyanyelv tankönyv, szövegfeldolgozó munkafüzet, varázspálcák.

2. melléklet: J.K. Rowling: *Harry Potter* (részlet) (Lovász–Tunyogi 2006. 137)

Harry Pottert szülei halála után nagynénje és családja neveli. Harry varázsló-képességgel rendelkezik. A mágusoktörvénye tiltja, hogy a kiskorúak otthon varázslatokat gyakoroljanak. Marge nénivel a családnál tett látogatásakor különös dolgok történnek, főként mikor sértegeti Harry elhunyt szüleit.

A néni elhallgatott.

Úgy tűnt, mintha dühében fújná fel magát – de a puffadás egyre nagyobb mértéket öltött. Tányérnyi arca tágult, gombszemei kidülledtek, szája szélesre feszült.

Gyapjúkardigánjáról lepattantak a gombok. Úgy dagadt, mint egy léggömb. Duzzadó hasáról leszakadt az öv, s ujjai már olyan vastagok voltak, mint egy-egy rúd szalámi.

Vendégük teste felemelkedett a székből. Vaskos karját és lábát bénán széttárta, s lebegett.

Marcang, ugatás közepette belemélyesztette fogait Vernon bácsi lábába, aki megpróbálta nővérét visszahúzni.

Harry kirohant az étkezőből.

3. melléklet: Munkalapok csoportmunkához

I. csoport

1. Rajzoljátok le a történet alapján: „leszakadt az öve”!

2. Soroljátok fel, mi történt a nénivel a varázslat után!

3. Karikázzátok be az igaz állítások előtti betűket! Az így kapott szót írtátok le!

O Harry csak otthon tudott varázsolni.

M A néni kiabálni kezdett.

H A kardigánról lepattantak a gombok.

A Megdagadt, mint egy léggömb.

R Az ujjai olyanok voltak, mint egy szalámi.

R A néni lebegett.

S Marcang megharapta Marge nénit.

Y Harry kirohant az étkezőből.

II. csoport

1. Rajzoljátok le a történet alapján: „teste a mennyezet felé emelkedett”!

2. Miért nem varázsolhatott otthon Harry?

3. Alkossatok varázsigét! Mit mormolhatott Harry, mielőtt a néni puffadni kezdett volna?

III. csoport

1. Rajzoljátok le a történet alapján: „kardigánjáról lepattantak a gombok”!

2. Soroljátok fel mind az élő, mind az élettelen „szereplőket”!

3. Kik mondhatták a következő mondatokat? Írd a szereplő nevét a mondatához!

Bárcsak lejutnék a földre!
De szeretek valamit rágni!
Visszahozlak, visszahozlak!
Sikerült a varázslatom!

(Szereplők: Harry, Vernon bácsi, Marge néni, Marcang)

IV. csoport

1. Rajzoljátok le a történet alapján: „feje, teste kezdett felpuffadni”!
2. Írjátok le, szerintetek, mi fokozta az amúgy is izgalmas helyzetet!
3. A szereplők neve után írjátok egy – egy tulajdonságot!

Harry
Marge néni.....
Vernon bácsi.....
Marcang.....

V. csoport

1. Rajzoljátok le a történet alapján: „ujjai megvastagodtak, mint a szalámi”!
2. Írjátok találó tulajdonságokat a megadott szereplőkhöz!

Marge néni Harry Potter

3. Egészítsétek ki a mondatokat a szöveg szerint!

Tányérenyi arca, gombszemei,
szája szélesre.....
Gyapjúkardigánjáról a gombok.
Úgy, mint egy léggömb.
Vaskos karját és lábát némán és

A tanórai tevékenység tanulási egységbe ágyazódása

A Harry Potter című részlet a *Változások, változtatások* című tanulási egység része. Változatos tevékenységeket, különböző témájú és műfajú szövegeket tartalmaz, amelyek tartalmi érdeklődésfelkeltőek, olvasmányosak: előzetesen népmesét (*Az aranytojó madár*), humoros levélrészletet (Nógrádi Gábor–Czakó Ferenc: *Guppi*), versrészletet (Móra Ferenc: *A gavallér zsiráf*), a cselekvést jelentő szavakkal való ismerkedést. A feldolgozott részlet után hasonlóan titokzatos és varázslatos eseményeket tartalmazó szövegek következnek, mint: *Titkos üzenetek*, *Ravasz Péter meg a szakács* (népmese), *Emeletes tízórai*, Lázár Ervin: *A kék meg a sárga*, *A napfény színei*, *A Les-hegy* (Orbán Balázs Nyomán), *Székelgy góbéságok*, valamint a szövegjavítás, az üdvözlőlap és levél írása.

Az előzetes tevékenységek során a tanulók meg tudják állapítani egy könyv alapvető adatait (cím, szerző, kiadó, oldalszám), hallás és olvasás után rövid szövegeket megértenek, végeztek már szövegértési feladatokat, foglalkoztunk a cím és szöveg kapcsolatának megállapításával, a szöveggel kapcsolatos érzelmek, vélemények kifejezésével, a cselekvést jelentő szavak felismerésével. Egyszerű feladatok írásbeli megoldására is képesek. A feldolgozott tevékenység lehetőséget kínál a fentiek gyakorlására, elmélyítésére, segíti az értő olvasási készség fejlődését, a változatos olvasási technikák alkalmazását, ugyanakkor lehetőséget ad az érzelmi megnyilvánulásokra, a kreatív gondolkodást fejlesztő gyakorlatokra, valamint a játszva tanulásra is.

Szövegek:

J. K. Rowling (2001): *Harry Potter és az Azkabani fogoly*. Animus Kiadó, Budapest

Lovász Andrea, Tunyogi Katalin: *Magyar nyelv*, Tankönyv a II. osztály számára, Editura Studium, 2006. 137.

Tanórai tevékenységek képekben



1. ábra: A belépő felragasztása



2. ábra: Tulajdonságokat „dobunk” a varázsszemetesbe



3. ábra: A hét csoport vezetője bemutatja a köteteket



4. ábra: Varázsolunk



5. ábra: Csoportmunka



6. ábra: A csoportmunka bemutatása

A róka és a buta kacsák

Bíró Mária

Első osztályban a jelenleg érvényes, kompetencia alapú tanítási stratégiát képviselő tantervi követelmények középpontjában az olvasás és az írás jelrendszerének elsajátítása, a szóbeli kommunikáció fejlesztése, valamint a szövegértő képesség megalapozása áll. A betűtanítás utáni időszakban előtérbe kerül az olvasás- és írástechnika készségének fejlesztése, a szövegértelmezés és természetesen a tanulók értelmi, érzelmi életének fokozatos gazdagítása. Mindezek megvalósításában jelentős szerep jut a meséknek, mivel 7–8 éves korban a mesét minden más műalkotásnál jobban megérti a gyermek.

A róka és a buta kacsák című tanítómese az első osztályosok számára kiválóan alkalmas szövegfeldolgozásra, ugyanis érdekes, terjedelmét tekintve rövid; nyelvezete egyszerű, közérthető; előadásmódja tömör. Követendő mintát ad a gondolatok kifejezésére, a mondanivaló megszerkesztésére. Feltárható benne az epikai műnem műfaji-formai jellemzői: a cselekmény helyszíne és ideje, események láncolata, a szereplők és a köztük levő viszonyok, szereplői jellemek, a cselekedetekhez, megnyilvánulásokhoz kapcsolható értékítéletek.

E népmese középpontjában a hiszékeny, öntelt, illetve a ravasz, erőszakos jellegűket megtestesítő állatszereplők állnak, és ennek megfigyeltetése kiemelt elemzési szempont. Az állatok viselkedése és viszonya a gyermekek számára könnyen hozzáférhető, érzelmi hatása is igen erős. Így segíti a tanulókat az emberi kapcsolatok átlátásában, a rossz és a jó felismerésében, a pozitív erkölcsi és jellembeli tulajdonságok megerősítésében.

A tevékenység forgatókönyve

<i>A róka és a buta kacsák (népmese), I. osztály</i>	<i>Indoklás/Megjegyzések</i>
<i>Részletes követelmények/Sajátos kompetenciák</i> 1.2. Szintaktikai és szemantikai jelenségek felismerése a közlésben; 2.3. Aktív közlői és befogadói szerep kommunikációs helyzetekben 3.1. Az írott szöveg alapvető elemeinek készség szintű felismerése, megnevezése;	A tanterv által előírt specifikus kompetenciák az általános kompetenciák részrendszerei, és az „utat” jelölik az általános kompetenciák kialakulásához. A specifikus kompetenciák tanulási tevékenységek során bizonyos tartalmak által fejleszthetők.

<p>3.2. Szavak és mondatok olvasása; 3.3. Életkori és egyéni sajátosságnak megfelelő, változatos témájú szövegek olvasása és megértése 3.4. Pozitív viszonyulás az olvasáshoz; 4.1. Az írás jelrendszerének készségszintű alkalmazása.</p>	
<p><i>Ráhangelődés:</i> 1. Hangulatteremtés, érdeklődés felkeltése a „vendégek” (Kata Kacska és Karcsi Kacska plüssállatok vagy bábok) bemutatásával</p>	<p>Az órakezdés nélkülözhetetlen mozzanata a pozitív motivációs bázis megteremtése.</p>
<p>2. A tanulók meglévő tudássémájának aktivizálása: ismert állatmesék, kedvenc szereplők, kedvenc állatokhoz kapcsolódó élmények felidézése</p>	<p>Olyan előzetes ismereteket, élményeket, elképzeléseket tárunk fel, amelyhez kapcsolódhat az új téma. Módszerként alkalmazható a pókháló-ábra, beszélgetés stb.</p>
<p>3. Témabejelentés: Kata Kacska és Karcsi Kacska a szomszéd kacsacsaládról szeretne elmesélni egy történetet. A népmese címe: <i>A róka és a buta kacsák</i>.</p>	<p>A szituáció-teremtés felébreszti a kíváncsiságot az új állatmese elolvasása iránt.</p>
<p>4. A címmel kapcsolatos tanulói előfeltevések, jóslatok meghallgatása, kivetítése a digitális táblán: <i>Mi jut eszedbe a népmese címéről? Milyen gondolatokat ébreszt benned, mit jut eszedbe? Miről szólhat a történet?</i></p>	<p>Címmeditáció: kíváncsiságot, várakozást keltő hatása van az olyan anticipatorikus kijelentéseknek, amelyeket a tanulók maguk fogalmaznak meg.</p>
<p><i>Jelentésteremtés:</i> 1. A népmese meghallgatása tanítói felolvasással</p>	<p>A bemutató olvasásnak kiemelkedő szerepe van a szöveg megértésében, hatásának befogadásában. Ezért legyen jól hallható; pontos, szöveghű; érthető, kifejező.</p>
<p>2. A tanulók címre vonatkozó jóslatainak összehasonlítása a megismert szövegtartalommal.</p>	<p>Czimer Györgyi és Balogh László (2010) szerint „...itt szembesül először az olvasói előfeltevés a szöveggel”.</p>
<p>3. Az olvasottakkal kapcsolatos spontán megnyilvánulások meghallgatása, a szöveg keltette élmény megbeszélése.</p>	<p>Ha a szöveg megismerését kellően motiváltuk, elolvasása után a tanulók közölni szeretnék észrevételeiket. Ha spontán nem fogalmazták meg benyomásaikat, igyekezzünk kérdésekkel segíteni, amelyek az elsődleges megértés szintjét tárják fel.</p>
<p>4. A szöveg olvastatása Csillagolvasás: a tanuló egy mondat olvasása után szólít valakit, majd ismét ő olvas; újra szólít valakit, majd újból ő olvas és így tovább. Csali-olvasás: a tanító szándékosan eltorzított, hibás mondatot olvas. A tanulóknak a népmeséből ki kell keresniük a helyes mondatot, és fel kell olvasniuk azt.</p>	<p>Fontos követelmény az azonnali és egyénre szabott visszacsatolás, a hibák javítása, az újraolvasás.</p>
<p>5. A szöveg feldolgozása feladatok/kérdések alapján: a) Az epikai tényezők (hely, idő, szereplők, cselekmény) megbeszélése: – Kik a népmese szereplői? – Mikor játszódik le az esemény? – Hol játszódik a népmese? – Milyen gonosz tervet eszelt ki a róka?</p>	<p>A kérdéseket az egész osztálynak tegyük fel, de a kórusban adott válaszokat ne fogadjuk el. Falus Iván (1998) szerint „Helyes tanulói válaszok esetében hatékony megerősítési stratégiát célszerű alkalmazni. Részben jó vagy helytelen válaszok esetében differen-</p>

<p>– Miért ment ki minden kacska a partra? – Mit tett a róka a kacsákkal? b) A szereplők jellemzése, főként a belső tulajdonságok megfigyeltetése – Milyenek voltak a kacsák? Miért? (ostobák, buták, hiszékenyek, önteltek stb.) – Hát a róka? (ravasz, hazug stb.) c) A népmese morális jelentéstartalmának feltárása: – Szerintetek a kacsák megérdemelték, hogy a róka így becsapja őket? – Mondd el, te hogyan viselkedtél volna a kacsák helyében? – Mire tanít minket ez a népmese? Mi a mondanivalója?</p>	<p>ciált, tartalmas értékelésre kell törekedni, melyben a pozitívumok elismerése mellett felhívjuk a figyelmet a fogyatékoságokra (például ténytzerű helyesbítés által). Ha nem találunk pozitív elemet, bátorító, támogató értékeléssel („igazad volna, ha...”) segíthetjük a tanulót.” A negatív értékelés minden formája kerülendő.</p>
<p>6. Az egymásutániség, a sorrendiség megállapítása: a cselekmény főbb mozzanatait megjelenítő rajzok sorba rendezése; A népmese képsorok alapján történő elmondása egy tanuló által. Mesedramatizálás: előadjuk a mesét úgy, hogy minden gyermek azt a szerepet kapja, ami vagy aki szeretne lenni.</p>	<p>Az olvasott szöveg visszamesélése és a mesedramatizálás is a szövegismeretre nevelésnek az ún. aktív megfelelője. Serkenti a tanulói szókinccs aktivizálását, a gondolkodás, a képzelet működését. Kezdetben nem baj, ha ragaszkodnak a megismert szöveghez, ugyanis annak szóhasználata fejleszti stilisztikai érzéküket, az egyes kifejezések pedig beépülnek majd aktív szókinccsükbe.</p>
<p>7. Csoportmunka: a tanulók színes korongok alapján hatos csoportokba szerveződnek. a) Mindenik csoport hat, azonos feladatokból álló munkalapot kap. Minden gyermek sorra dob a dobókockával, és azt a feladatot oldja meg, amelyiknek a sorszámát dobta. A csoport tagjai segíthetik egymást a feladatmegoldásban. Ha valamelyik tanuló többször ugyanazt a számot dobja, akkor a dobással újra próbálkozik. A feladatok megoldása után a csoportok kicserélik egymás között munkalapjaikat, és a pedagógus irányításával kijavítják, majd szóban értékelik egymás munkáját. b) Egyszerű papírmegmunkálási technikák (vágás, ragasztás) alkalmazásával kacsás kompozíció készítése csoportmunkával: ugyanazt a feladatot minden csoport saját elképzelése szerint oldja meg.</p>	<p>A csoportmunka folyamatában a tagok között kölcsönös felelősségi és ellenőrzési viszony jön létre, a tanulók megtapasztalják az együttműködés örömeit.</p> <p>A tanulók a kompozíciót csoportosan tervezik meg, a feladatokat maguk között elosztják, majd végrehajtják. E tevékenység legfontosabb gyümölcse nem csupán a munka kézzelfogható eredménye, hanem a feladatok elvégzése során szerzett tapasztalatok és élmények.</p>
<p>Értékelés Az elkészült munkákból kiállítást szervezünk. A tanulók értékelik saját csapatuk és társaik munkáját, kiemelve a pozitívumokat (miért szép?), elmondva azt is, hogy mire kell legközelebb jobban figyelni.</p>	<p>Az értékelés ösztönző és kíméletes kell legyen. Lényegében nem is értékelésnek, hanem inkább baráti beszélgetésnek nevezhetnénk az elhangzó elemzéseket, összefoglalókat.</p>
<p>Reflektálás A mese, az élmény nyomán megszülető legfontosabb gondolat, érzés egyéni megfogalmazása: Mit viszel magaddal erről a tanítási óráról?</p>	<p>Ráláthatunk arra, milyen tapasztalatokat, élményeket kínált a gyermekek számára ez a tanítási óra.</p>
<p>Házi feladat: Másold le a róka és a kacsák közti párbeszédet a füzetbe!</p>	

Szakirodalom:

Czimer Györgyi-Balogh László (2010): *Az irodalmi alkotótevékenység fejlesztése*. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 55–58.

Falus Iván (1998): Az oktatás stratégiai és módszerei. In: Falus Iván (szerk.): *Didaktika*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 281.

Pádár Éva (2011): A róka és a buta kacsák (népmese). In Pádár Éva (szerk.) *Állati mesetár*. Szalay Könyvkiadó, Kisújszállás, 60–61.

Mellékletek

Az eszközhasználatnak mindig célorientáltnak kell lennie, azaz az oktatói-nevelői feladat megvalósítását, az eredményességet biztosító eszközöket kell kiválasztani.

Didaktikai eszközök: *Állati mesetár* (Pádár szerk. 2011) című meséskönyv, projektor, vetítő vászon, eseményképek, róka és kacsák álarcok, színes korongok, munkalap, színes papírok és kartonok, sablon, színes ceruzák, olló, ragasztó

1. melléklet: A róka és a kacsák (népmese) (Pádár szerk. 2011. 60–61)

Egyszer a róka seta közben egy tópartra ért. A tóban szép, kövér kacsák úszkáltak. Gondolta, ebédre megfogja az egyiket. Úszni nem tudott, ezért kitalálta, hogy a partra csalogatja őket.

– Mondjak egy szép mesét? – kiáltotta.

– Csak mondjál!

– De gyertek közelebb!

– Halljuk innen is.

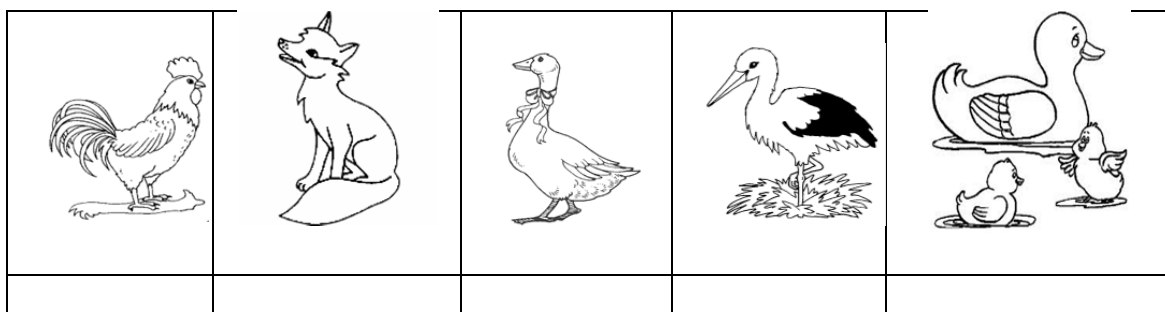
– Sajnos a minap meghűltem és berekedtem, nem tudok olyan hangosan kiabálni! Jöjjen ki akkor az, aki a legokosabb, annak elmondom, s az majd elmeséli a többinek. De okos jöjjen ám ki, mert a buta elfelejti!

Erre a kacsák mind kijöttek a partra, mert mind nagyon okosnak tartotta magát.

A róka csak erre várt, gyorsan elkapott egyet-kettőt, s jól megtömte a hasát az ostoba kacsákkal.

2. melléklet: Munkalap

1. Színezd ki a tanult népmese szereplőit! Szótagold el a nevüket!



2. Hol voltak a kacsák? Húzd alá a helyes választ!

folyóban, tóparton, tengerben, tóban, mezőn, réten

3. Miért hívta őket a róka? Karikázd be a helyes választ!

Mert megfájdult a hasa.

Mert éhes volt.

Mer tmesélni akart nekik.

4. Miért ment ki minden kacska a partra? Színezd ki az igaz állítás utáni négyzetet!

Mert mindenik okosnak hittemagát.

☐

Mert okosak voltak.

☐

5. A népmese alapján kösd össze a tulajdonságokat kifejező szavakat az állat képével!



okos, kíváncsi, ravasz, önhitt, ostoba, furfangos, kövér

6. Egészítsd ki a mondatokat a mese alapján!

Egyszer a séta közben egy tópartra ért.

A tóban, kacsák úszkáltak.

A kacsák mind kijöttek a

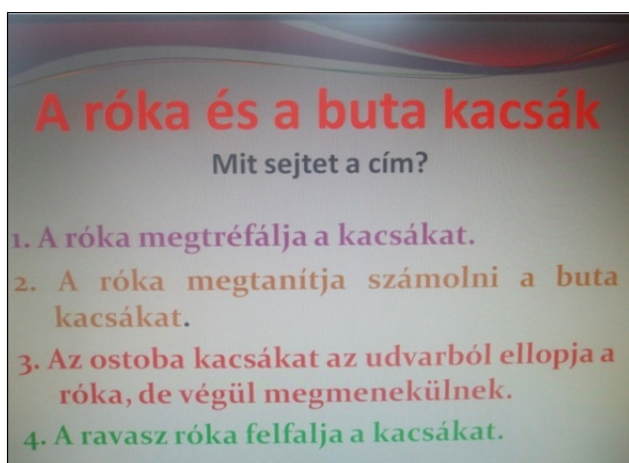
A róka gyorsan egyet-kettőt, s megette azokat.

3. melléklet: A tanulási egység terve

A róka és a buta kacsák forgatókönyve a betűtanítás utáni időszakban, a *Madarak* című tematikus egységébe illeszkedik olyan rövid, egyszerű és közérthető gyermekirodalmi alkotások közé, mint Móricz Zsigmond: *A veréb* című verse és La Fontaine: *A róka és a gólya* verses meséje. E művek kiválasztásakor szem előtt tartottam a gyermekek életkori sajátosságait, többek közt azt a szempontot, hogy ebben az életkorban gondolkodásuk konkrét, s gondolkodási és érzelmi folyamatainak fejlődésében erőteljes motivációs bázist jelentenek az eseményes, emberi magatartásformákat erőteljesen kidomborító irodalmi alkotások. Ezeknek személyiségfejlesztő hatását megsokszorozza a fent említett művek nyelvi, kifejező ereje.

Tulajdonképpen e tanítási órák „nyitják meg” az utat az olvasástanítás valódi célja felé, a kiforrott olvasástechnika révén elérhető szövegértő olvasás felé. Ugyanakkor ezeken az órákon végzett írásgyakorlás az írás készségszintű fejlettségéhez járul hozzá: az írás automatizálódásához és a helyesírás megalapozásához. Mindez megismétlődik, tovább fejlődik a következő tanórákon, majd második osztályban, bővebben, magasabb fogalmi szinten.

4. melléklet: A tevékenység képekben



1. ábra:

A címmel kapcsolatos tanulói jóslatok



2. ábra:

Beszélgetés a szövegről



3. ábra:

Eseményképek sorba rendezése



ISBN: 978-973-595-916-6